

Trabajo Fin de Grado

Inclusión educativa, demandas y expectativas de familias
con hijos con Discapacidad Intelectual.

*Inclusive education, demands and expectations of families
with children with Intellectual Disabilities.*

Autores

Isabel Ariño Miranda

Teresa Callén Nogueras

Directora

Lourdes Casajús Murillo

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo

2019

AGRADECIMIENTOS

La realización de este Trabajo Fin de Grado ha sido posible gracias al apoyo y aportaciones de aquellas personas que han estado dispuestas a participar a lo largo de nuestro estudio de investigación. En primer lugar, dar las gracias a Plena Inclusión Aragón y en concreto a Esteban Corsino quien ha confiado en nuestro trabajo desde el primer momento. Además, que haya permitido ver canalizado nuestro trabajo más haya de nuestro objetivo académico y que tenga una proyección social es muy gratificante para nosotras.

Del mismo modo, agradecer la participación y el interés mostrado por parte de AFAMTER, Blanca y Laura, por transmitirnos sus valores de lucha constante, por hacernos comprender que la diferencia es parte de la vida y todos salimos ganando si creemos en ello.

Así mismo, nuestra investigación no hubiera sido posible sin la colaboración de aquellas familias y colegios que han dedicado parte de su tiempo a atendernos, e incluso a abrirnos las puertas de su casa para seguir adelante con nuestro estudio.

Este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo y atención incondicional de nuestra tutora Lourdes Casajús quien se ha esforzado para que nosotras alcancemos el máximo rendimiento posible. Acompañándonos y asesorándonos durante este arduo proceso pero a su vez gratificante. Además, trabajar con una profesional como ella ha contribuido a nuestro enriquecimiento personal y profesional.

Agradecer a la Universidad de Zaragoza y a la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo por permitirnos realizar el Grado de Trabajo Social y en concreto este Trabajo Fin de Grado. Agradeciendo del mismo modo, al presente Tribunal por su interés y paciencia en la lectura de este trabajo y por su atención a lo largo de la exposición dl mismo.

Finalmente, y no menos importante, queremos agradecer a nuestra familia ya que sin su apoyo durante las diferentes etapas de nuestra vida todo esto no habría sido posible. Gracias por confiar siempre en nosotras y por habernos transmitido unos valores que nos han servido para llegar hasta aquí.

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende dar a conocer las diferentes demandas y expectativas que tienen las familias con hijos con Discapacidad Intelectual y defienden un modelo de inclusión socio-educativo en los diferentes Centros Educativos de la localidad de Zaragoza.

Vista la necesidad de crear una plataforma participativa gestionada por familias que tienen hijos con Discapacidad Intelectual y que defienden una educación inclusiva para estos, se ha considerado necesario realizar un estudio previo sobre sus demandas y expectativas, así como las dificultades para alcanzarlas. Por todo ello, a lo largo del estudio se aprecia que existen una serie de dificultades que impiden que sea satisfecha esta necesidad. Por lo que se considera necesario desarrollar el diseño de esta plataforma para que a través de la cual, puedan canalizar sus demandas y expectativas en vistas a lograr el objetivo deseado de inclusión socio-educativa de sus hijos.

Vamos a conocer diferentes aspectos de la Discapacidad Intelectual y los apoyos determinados que requiere, así como esta realidad vivida y sentida por las propias familias con el objetivo de trabajar para dar respuesta a dicha problemática.

Términos clave: Discapacidad Intelectual /educación inclusiva / demandas / expectativas / modelo socio-educativo

ABSTRACT

This Final Degree Project aims to raise awareness of the different demands and expectations of families with children with intellectual disabilities and they defend a model of socio-educational inclusion in the different educational centers of the town of Zaragoza.

Given the need to create a participatory platform run by families with children with Intellectual Disabilities and who advocate an inclusive education for them, it has been considered necessary to conduct a previous study on their demands and expectations, as well as, the difficulties of achieving them. Therefore, throughout the study it is seen that there are a number of difficulties that prevent this need from being met. So it is considered necessary to develop the design of this platform so that they channel their demands and expectations to achieve the desired goal of socio-educational inclusion of their children.

We will know different aspects of Intellectual Disability and the specific supports it requires, as well as this reality lived and felt by the families themselves with the aim of working to respond to this problem.

Key words: intellectual disabilities / inclusive education / demands / model of socio-educational inclusion

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	2
1.1. TEMA OBJETO DE ESTUDIO Y SU JUSTIFICACIÓN	2
1.2. OBJETIVOS.	5
1.3. METODOLOGÍA.....	6
CAPÍTULO II.....	9
2.1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
Discapacidad Intelectual y educación inclusiva; conceptualización e incorporación del alumnado con Discapacidad Intelectual en el ámbito educativo.....	9
2.1.1. Discapacidad Intelectual: su conceptualización; características; tipología de apoyos y áreas.	9
2.1.1.1. Tipología de apoyos y áreas para la cobertura de necesidades de las personas con Discapacidad Intelectual.....	11
2.1.2. Educación Inclusiva; conceptualización y evolución del término.	14
2.1.2.1. Hacia un modelo de Educación Inclusiva.	14
2.1.2.2. Necesidades a las que responde la educación inclusiva.	16
2.2. MARCO LEGAL Y ADMINISTRATIVO.....	18
2.2.1. Discapacidad Intelectual en el ámbito de la inclusión educativa desde un modelo de gobernanza multinivel.....	18
2.2.1.1. La inclusión educativa de personas con Discapacidad en España.....	19
2.2.1.2. El ámbito de la educación inclusiva en Aragón en su relación con la Discapacidad Intelectual.....	22
2.2.2 CONTEXTO DE ACTUACIÓN	25
CAPÍTULO III.....	27
3.1. ANÁLISIS DE DATOS	27
3.1. CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN	33
CAPÍTULO IV.....	35
4.2. PROPUESTAS.....	35
4.2.1. Propuestas para la realización de la plataforma participativa.	36
BIBLIOGRAFÍA	37
ANEXOS.....	40
ANEXO 1. Tabla de relación de informantes	40
ANEXO 2. Cronograma de la realización del Trabajo Fin de Grado.....	41
ANEXO 3. Consentimiento informado y modelos de entrevistas.....	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla de relación de informantes	40
Tabla 2. Cronograma	41

INTRODUCCIÓN

En este Trabajo Fin de Grado pretendemos trabajar acerca de la relación entre las personas con Discapacidad Intelectual y un modelo de inclusión socio-educativa. El motivo que nos ha llevado a plantearnos este tema de investigación ha sido la experiencia que tenemos tanto desde la experiencia como voluntarias, como una experiencia laboral con personas con Discapacidad Intelectual. De igual manera, actualmente dicho tema está teniendo gran repercusión en la sociedad. Así mismo, consideramos que es un tema de gran importancia tanto a nivel social como a nivel educativo ya que la inclusión de la diversidad es fundamental en el logro del necesario bienestar social para alcanzar la cohesión social, objetivo último de las políticas sociales en el marco del estado del bienestar.

Por tanto, para lograr el objetivo de responder a las demandas y expectativas de las familias, en este trabajo se realiza un estudio de investigación con la finalidad de dar a conocer la realidad y la problemática vivida y sentida por las familias con hijos con Discapacidad Intelectual, para posteriormente poder dar respuesta y canalizar las demandas a través de una plataforma participativa guiada por estas mismas familias. Sin embargo, creemos que puede dar la información suficiente para poder diseñar dicha plataforma más allá del último objetivo planteado y que de alguna manera, suponga cierta transferencia social.

El principal problema al que nos hemos enfrentado durante la realización de la investigación, ha sido la falta de tiempo por parte de los profesionales de los centros educativos para poder atendernos, ya que se encontraban en los últimos días del curso académico. Además, del escaso número de Trabajadores Sociales que trabajan en los centros educativos de la localidad de Zaragoza, y del desconocimiento de la figura profesional y las funciones que desarrolla.

El trabajo que se presenta a continuación se recoge de la siguiente manera:

- Primera parte, correspondiente al *Capítulo I*. Conformado por tres apartados: en el primero se ha delimitado nuestro tema objeto de estudio para a partir de ahí realizar el segundo apartado conformado por los objetivos generales y específicos que persigue nuestra investigación. Y en tercer lugar, se ha desarrollado la metodología donde se explican las técnicas, herramientas y las diferentes partes necesarias de un proceso analítico.
- Segunda parte, *Capítulo II*. Se presenta el marco teórico conceptual y marco legal-administrativo donde se establece un marco de referencia respecto a los conceptos de Discapacidad Intelectual y Educación Inclusiva para conocer diferentes aspectos sobre estos y comprender el contexto del que partimos en la realización de nuestro estudio.
- Tercera parte, correspondiente al *Capítulo III*. Donde se realiza el análisis de datos de la información mediante las técnicas aplicadas para conocer las demandas y expectativas, así como las dificultades para alcanzarlas por parte de las familias. Además se encuentran las conclusiones y valoraciones obtenidas tras dicho análisis.
- Cuarta parte, *Capítulo IV* en el que se adelantan una serie de propuestas que podrían llevarse a cabo para mejorar nuestro tema objeto de estudio.

Con todo ello pretendemos conocer las demandas y expectativas de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual y que sirva de apoyo a Plena Inclusión Aragón para el diseño de la plataforma participativa.

CAPÍTULO I

1.1. TEMA OBJETO DE ESTUDIO Y SU JUSTIFICACIÓN

Nuestro tema objeto de estudio se centra en conocer las demandas y expectativas de las familias que tienen hijos con Discapacidad Intelectual y están a favor de una educación inclusiva, para ello es necesario conocer las problemáticas con las que se encuentran estas familias para dar cobertura a sus demandas y necesidades en cuanto a los apoyos que sus hijos con Discapacidad Intelectual requieren, así como conocer los medios y recursos que son establecidos desde el Sistema Educativo para lograr el objetivo de la educación inclusiva.

Entendida esta como una necesidad social a la que atender, no solamente a las demandas de las familias afectadas y de sus hijos, sino también en vistas a lograr una sociedad cohesionada, donde se acepte e incorpore la diversidad. Estos planteamientos son los que nos van a guiar a lo largo de nuestra investigación para dar respuesta a la pregunta que en principio nos hemos planteado: **¿cuáles son las barreras y dificultades con las que se encuentran las familias con hijos con Discapacidad Intelectual para lograr una plena inclusión socio educativa?**

El motivo de realizar este Proyecto de Investigación se debe al interés propio que tenemos sobre el tema de la discapacidad ya que dedicamos parte de nuestra vida tanto laboral como de ocio a ayudar y trabajar en que estas personas tengan una vida más digna y cohesionada con el resto de la sociedad, así como para que sus derechos sean respetados.

Consideramos que la educación es uno de los pilares fundamentales para que las personas con discapacidad crezcan, evolucionen y se desarrollen con los mismos derechos que el resto de la población, ya que la educación es un derecho fundamental de toda la sociedad que tiene como objetivo desarrollar plenamente las capacidades del alumnado.

Partimos de la **idea** de que en el sistema educativo español existirían una serie de debilidades que dificultan que el alumnado de los Centros Educativos disfrute del derecho a una educación inclusiva. Y que ello supondría barreras y limitaciones para ese logro de una verdadera inclusión socio-educativa¹.

El logro de una educación inclusiva requiere de asentar los valores de igualdad y respeto mutuo que puedan ser compartidos por la sociedad y para ello, es fundamental que la educación cuente con los apoyos precisos para el alumnado para mejorar su bienestar personal.

Por lo tanto y también, nos preguntamos **si se ofrecen los recursos socioeducativos pertinentes para la inclusión educativa de las personas con Discapacidad Intelectual en vistas a evitar situaciones de desigualdad y de marginación** que se puede dar en este colectivo por su situación de vulnerabilidad. Esto conlleva a una afectación en el futuro de estas personas para su plena inclusión porque si no han adquirido una formación adecuada desde el punto de vista de la educación socioeducativa pueden verse incapaces de realizar determinados trabajos y la situación de desigualdad y marginación se verá incrementada y prolongada a lo largo de su vida. Pero además, esta situación no solo será sufrida por la propia persona con

¹ Entendemos inclusión socio-educativa como aquella inclusión que se da tanto en el medio social como en el medio educativo, dotando de medidas para que pueda ser alcanzada en ambos medios. Entendiendo la inclusión desde una perspectiva holística.

Discapacidad Intelectual sino que la familia también se verá afectada al ver que su hijo/a o familiar no puede realizar las mismas funciones que el resto de personas de su edad y podría desencadenar en un sufrimiento y frustración constante. Por ello es fundamental que exista una educación inclusiva para poner fin a la discriminación y estigmatización de estas personas que sufren riesgo de vulnerabilidad y por tanto de posible marginación.

Diversas organizaciones tanto nacionales como locales presentan una gran preocupación por la educación de las personas con Discapacidad Intelectual ya que creen que la educación inclusiva es el mejor camino para que estas personas puedan desarrollarse tanto personalmente, académicamente, como laboralmente en un futuro.

Por ello y teniendo en cuenta toda esta problemática social y que desde las familias y las entidades sociales que les apoyan y específicamente, desde Plena Inclusión Aragón se nos animó a realizar una investigación inicial que le sirva como análisis de esta realidad social para apoyar una plataforma de apoyo para las demandas y expectativas que las familias con hijos con Discapacidad Intelectual tienen y que sirva de igual manera, como punto de información acerca de los diferentes recursos existentes en los Centros Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual. De esta manera, se podrá conocer cómo gestionan la educación inclusiva desde estos centros y de esta manera, poder crear en un futuro un proyecto de intervención participativo que sea gestionado por familias de personas con Discapacidad Intelectual y dinamizado por profesionales. Por ello, se establecería un proyecto participativo donde sean las propias familias quienes se gestionen, aunque siempre dispondrían del respaldo de Plena Inclusión Aragón. Dicha organización lleva trabajando por los derechos de las personas con Discapacidad Intelectual desde 1990 y actualmente Plena Inclusión Aragón está formada por 41 entidades de Zaragoza, Huesca y Teruel, las cuales comparten los mismos objetivos con las persona de Discapacidad Intelectual (Plena Inclusión Aragón, s.f.).

Consideramos que desde el Trabajo Social podemos apoyar esta iniciativa para conseguir una plena inclusión de las personas con Discapacidad Intelectual desde edades tempranas y ayudar a construir una sociedad más justa y cohesionada. Desde el Trabajo Social podríamos abordar la defensa de la educación inclusiva de las personas con Discapacidad Intelectual desde los tres métodos de intervención diferentes de Trabajo Social. En primer lugar, desde el **Trabajo Social con Individuos y Familias** con una atención directa e individualizada con las familias afectadas y sus hijos por la falta de recursos necesarios para garantizar una educación inclusiva y adecuada para sus hijos, planificando una búsqueda de aquellos centros que se acerquen a las demandas de las familias. Desde el **Trabajo Social de Grupos**, mediante la creación Grupos de Discusión que ayuden a poner en relevancia las demandas que precisan un grupo determinado de familias para determinar un punto sobre el que podemos trabajar y actuar. Así mismo, se podrían crear una serie de Grupos de Apoyo o de Ayuda Mutua para que las mismas familias se ayuden entre ellas y sean capaces de crear una red que les permita generar nuevas ideas para abordar las demandas que precisan. Por último, el **Trabajo Social Comunitario** también jugaría un papel muy importante en el abordaje de este tema ya que permitiría concienciar a toda la sociedad sobre la importancia de una educación inclusiva de las personas con Discapacidad Intelectual, así como la necesidad de la existencia de recursos necesarios que permitan dicha educación. Además la sociedad es la primera que debe entender la importancia de esta educación para que desaparezca la segregación y marginación de estas personas con Discapacidad Intelectual. De esta manera, el papel del Trabajador Social cobra gran importancia porque su función en este caso sería establecer una red social que albergue el medio educativo y las demandas y expectativas que precisan la sociedad sobre dicho medio en la consecución del modelo de educación inclusiva. Éste serviría como apoyo a las familias y

como un nexo entre los Servicio Sociales y la propia comunidad para transmitir y modificar aquellas demandas que las familias precisan.

Así mismo, creemos que es un momento adecuado para realizar dicha investigación y la futura creación de un proyecto de intervención con el objetivo de crear una plataforma para las familias con hijos con Discapacidad Intelectual. Ya que existe una preocupación por parte de las familias, los profesionales y los docentes acerca de la situación, por lo que en los últimos tiempos se están manifestando y planteando abordar el tema de una forma más holística.

Hay diferentes opciones de abordaje del tema, en este sentido hay diversas opiniones a la hora de abordar el tema, por un lado se está apostando a la hora de continuar con los centros de educación especial, sin embargo por otro lado se está incidiendo en reforzar más la educación inclusiva en los centros ordinarios.

1.2. OBJETIVOS.

En vistas a alcanzar el fin último que es la realización de una plataforma en Zaragoza donde las familias de hijos con Discapacidad Intelectual y defensores de la educación inclusiva sean capaces de organizarse y dotar de información a otras familias que la necesiten, establecemos diferentes objetivos generales y específicos que son necesarios alcanzar para conocer la realidad vivida por las familias y para diseñar una plataforma de carácter participativo cuya característica principal sea que la participación esté protagonizada por los propios afectados aunque sea apoyada por el Trabajador Social.

Objetivo general 1:

Indagar acerca de las demandas y expectativas de inclusión socio-educativa, de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual y el grado de consecución de las mismas.

Objetivo específico:

1. Conocer su experiencia en relación a la inclusión socio-educativa de los mismos.
2. Identificar las barreras que impiden alcanzar dichas demandas y expectativas.

Objetivo general 2:

Detectar los recursos socio-educativos dirigidos al alumnado con Discapacidad Intelectual en los diferentes centros educativos.

1. Identificar programas, proyectos y actividades que se aplican en los diferentes centros educativos para fomentar una educación inclusiva.
2. Averiguar los recursos técnicos, humanos y materiales de los que dichos centros disponen.
3. Identificar las barreras y fortalezas que impiden la consecución del modelo de educación inclusiva que estas familias demandan.
4. Conocer qué tipo de relación y coordinación existe entre los profesionales del colegio y las familias con hijos con Discapacidad Intelectual y con otros recursos socio comunitarios que favorecen la inclusión.

Con el **objetivo último** de conocer las barreras y dificultades a las que se enfrentan las familias con hijos con Discapacidad Intelectual para satisfacer sus demandas y expectativas. Objetivo último que llevará al diseño de una plataforma de carácter participativo donde puedan canalizar sus diferentes demandas.

Finalmente, con este Trabajo Fin de Grado pretendemos alcanzar el objetivo académico de aplicar las competencias adquiridas a lo largo de nuestra etapa formativa en el Grado de Trabajo Social.

1.3. METODOLOGÍA

El Trabajo Social es una disciplina que actúa en diferentes ámbitos y grupos de población que precisan unas demandas determinadas y trata de solventarlas. Pero, para poder intervenir, en primer lugar se debe realizar un estudio sobre las condiciones y características de la realidad de cada una de las situaciones a las que desea hacer frente para conocer la realidad y saber cómo afrontarla.

En cumplimiento de los objetivos planteados se considera necesario aplicar un tipo de investigación cualitativa que nos proporcione información sobre la situación vivida y sentida de estas familias. Puesto que

la investigación cualitativa se está imponiendo en todos los ámbitos de las ciencias Sociales gracias a su enorme potencial heurístico. Si en abstracto podemos afirmar que los cimientos de cualquier método radican en la comprensión del objeto de estudio específico para el que fue elaborado, en el caso concreto de la llamada metodología cualitativa ésta no puede ser entendida al margen de una perspectiva holística de todo el proceso de investigación y del tema sometido a estudio. (Val Cid & Gutiérrez Brito, 2005, pág. 1)

Así mismo, consideramos adecuado este tipo de investigación debido a que

en la investigación cualitativa todas las tareas a cubrir son susceptibles de revisión y reformulación. Nada se da por sentado y se parte de la idea de que en cualquier momento de la investigación se puede producir un giro en la interpretación de la realidad que está siendo sometida a observación. No se asume, por tanto, ningún criterio de linealidad en el transcurso de la investigación. (Val Cid & Gutiérrez Brito, 2005, pág. 5)

Este tipo de investigación nos permite realizar un análisis de carácter **prescriptivo** de la información obtenida. Para proceder a la recopilación de los datos que nos permita el necesario análisis de los mismos hemos utilizado tanto fuentes primarias como fuentes secundarias.

Como **fuentes primarias** hemos aplicado la técnica de la **entrevista semi estructurada** (véase ANEXO 3. Consentimiento informado y modelos de entrevistas) con cada uno de los participantes, con la lectura y firma previa del consentimiento informado para la recolección de información, para recibir la información precisa en cuanto a las demandas de las familias y sobre los recursos socios educativos dirigidos al alumnado con Discapacidad Intelectual. Dicha entrevista consta de diferentes preguntas cuyo contenido sigue un orden lógico para reflejar los objetivos que han sido establecidos en primer lugar para llevar a cabo nuestra investigación. Cabe destacar que la mayoría de estas entrevistas se han realizado en persona con un contacto directo pero otras, debido a la falta de tiempo del informante a pesar de su interés por participar en nuestra investigación, se han realizado vía telefónica o por correo electrónico. También hemos tenido en cuenta las **fuentes de carácter secundario** para obtener información sobre los diferentes centros educativos que existen en la localidad de Zaragoza dirigidos a la incorporación del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, entre ellos nuestra población objeto de estudio. Dicha información la hemos extraído a partir de documentos y plataformas webs, donde se informa de los objetivos y características del centro, así como de los recursos que ofrecen en relación a los objetivos que guían nuestra investigación.

A partir de esta indagación, hemos podido comprobar que no existen estudios con datos cuantitativos acerca del número de alumnado con Discapacidad Intelectual que son escolarizados en los diferentes Centros Educativos de Zaragoza en función de sus condiciones y necesidades, y debido al alcance de dicho Trabajo

Fin de Grado y a la premura y falta de tiempo no ha sido posible realizar por nuestra parte una investigación cuantitativa donde recoger datos primarios acerca de nuestro tema objeto de estudio. Consideramos sería conveniente trazar una línea de investigación que amplíe nuestro estudio con un estudio cuantitativo donde recoger dichos datos para poder realizar una intervención en la sociedad mucho más completa y adecuada a las demandas y expectativas reales que precisan las familias de cada uno/a de los alumnos/as que son escolarizados en los diferentes Centros Educativos de Zaragoza.

Para el **análisis de los datos** de la información obtenida hemos realizado un análisis del contenido de dicha información de manera que dicho análisis se presenta como una propuesta de explicación acerca del conocimiento adquirido. Trascender el mero carácter descriptivo nos permite valorar las conclusiones obtenidas y relacionarlas con otra información extraída a partir del marco de referencia. Para de esta manera, dar cuenta de la situación vivida y sentida de las familias y en relación a las demandas y expectativas acerca de la educación de sus hijos y el grado de cumplimiento de las mismas, en vistas a poder diseñar posteriormente una plataforma de carácter participativo a partir de la cual poder canalizar sus inquietudes de forma reivindicativa. Esta información adquirida en el análisis final de nuestra investigación pretendemos así mismo que sirva de apoyo para aquellos centros educativos que desean establecer una inclusión real en sus aulas mediante los recursos necesarios para que el alumnado con Discapacidad Intelectual pueda seguir un ritmo similar de formación junto al resto de sus compañeros. En respuesta a la pretendida finalidad.

Nuestro Proyecto de Investigación está **contextualizada geográficamente en la localidad de Zaragoza**, cuya comunidad autónoma es Aragón y aglutina el mayor número de habitantes de la comunidad autónoma, 666.880 habitantes (Instituto Nacional de Estadística, 2018). En Zaragoza encontramos diferentes **Colegios Ordinarios con Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, Centros de Educación Especial y diversas entidades sociales organizadas por familias de personas con discapacidad intelectual que defienden la educación inclusiva** de estas.

Por lo tanto, la **población objeto de estudio** de nuestra investigación son aquellas familias residentes en Zaragoza que tienen hijos con discapacidad intelectual. Del conjunto de esta población hemos extraído una muestra de población cuyos hijos se encuentra en periodo de escolarización.

Para poder realizar la investigación, ha sido necesario extraer una muestra de la **población objeto de estudio** ya que si no hubiera supuesto una gran complejidad y sobre todo una dilación en la entrega del trabajo dado las limitaciones de un Trabajo Fin de Grado. Para ello hemos realizado un tipo de **muestreo aleatorio simple**. En cuanto a la selección de los Centros Educativos de la localidad de Zaragoza atendiendo al criterio de respuesta de nuestra demanda. Para la selección de las asociaciones y las familias hemos aplicado la **técnica de “bola de nieve”** atendiendo a criterios de idoneidad. Por un lado, familias que luchan por una educación inclusiva que se han organizado y muestran unas inquietudes y problemáticas a las que hacen frente y por otro lado, representantes de organizaciones que trabajan con niños y niñas del medio educativo y del social desde el que tienen en cuenta el punto de vista de las necesidades educativas a parte de los procesos terapéuticos. Por otro lado, destacar que la idea de este trabajo parte de los objetivos de Plena Inclusión Aragón en la defensa de educación inclusiva para las personas con Discapacidad Intelectual. Tras mantener contacto con dicha asociación, conseguimos que nos pudiera poner en contacto con otra asociación de familiares de personas con Discapacidad Intelectual para que pudiera seguir informándonos y a su vez, ésta nos proporcionó el contacto de familias con hijos con Discapacidad Intelectual que estaban dispuestas a participar en nuestro estudio de investigación (Corbetta, 2010).

No se trata de una muestra representativa debido al alcance del Trabajo Fin de Grado, pero sí consideramos que podría tener un carácter significativo por la información que hemos obtenido y contrastado con profesionales por lo que consideramos que dicha información puede ser relevante para la realización de la plataforma.

Por lo tanto teniendo en cuenta los criterios aplicados para la selección de la muestra, el número de informantes se organiza de la siguiente manera:

- Tres Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual
- AFAMTER² y Plena Inclusión Aragón como asociaciones que luchan por los derechos de personas con Discapacidad Intelectual.
- Dos familias cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual
- Dos familias cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a Centro de Educación Especial
- Trabajadora Social de Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual
- Trabajadora Social de Centro de Educación Especial

Dicha enumeración puede consultarse en Tabla 1. Tabla de relación de informantes

Esta investigación, según su finalidad, sería una **investigación aplicada** ya que lo que pretendemos es conocer la realidad social de la educación inclusiva, así como de las demandas y expectativas de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual, mediante las opiniones de nuestros participantes pero con el fin último de poder aplicar el conocimiento adquirido a la mejora de dicha realidad. De esta manera, los diferentes centros educativos ordinarios podrán conocer la opinión de familias con hijos con Discapacidad Intelectual y de sus demandas y expectativas acerca de los recursos establecidos para su educación inclusiva y fomentarla.

En cuanto al **alcance temporal**, debido a la limitación de tiempo de nuestro trabajo se entiende como una **investigación seccional o transversal** ya que la recogida de información se lleva a cabo de una sola vez, plasmando la realidad de nuestro tema objeto de estudio en el momento concreto en el que se realiza la investigación. Aunque las diferentes partes de nuestro trabajo de investigación se han realizado a lo largo de diferentes meses, véase Tabla 2. Cronograma.

² Asociación Aragonesa dedicada al Apoyo a Familias de menores con necesidades especiales.

CAPÍTULO II

2.1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Discapacidad Intelectual y educación inclusiva; conceptualización e incorporación del alumnado con Discapacidad Intelectual en el ámbito educativo.

En este marco teórico conceptual se pretende clarificar los términos de Discapacidad Intelectual y la educación inclusiva y establecer la relación existente entre ellos, a partir de la información que otros investigadores y profesionales han tratado desde diferentes puntos de vista. En primer lugar procederemos a conceptualizar varios términos que nos sirve como base teórica para comprender su significado con el objetivo de entender las interrelaciones que existen entre la educación inclusiva y la Discapacidad Intelectual para avanzar hacia el conocimiento de la situación en relación con la Discapacidad Intelectual en el ámbito educativo y su inclusión en el mismo.

2.1.1. Discapacidad Intelectual: su conceptualización; características; tipología de apoyos y áreas.

El término de “Discapacidad Intelectual” ha evolucionado a lo largo del tiempo dependiendo de la sociedad, de los conocimientos y diagnósticos médicos. Partimos del concepto que estableció la Asociación Americana de Retraso Mental en 1992 cuando “aportó nuevos cambios a la definición, entendiéndolo como un estado de funcionamiento de la persona” (Publicaciones Didácticas, 2017).

En la actualidad, este concepto ha sido definido por diferentes autores, entre los que se encuentra Luckasson, quien en el 2002 establece la siguiente definición:

“El Retraso Mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años”

Dicha definición de Luckasson establece diferentes dimensiones ligadas a este concepto:

- Dimensión I: Habilidades Intelectuales
- Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica)
- Dimensión III: Participación, Interacciones y Roles Sociales
- Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología)
- Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura). (Verdugo Alonso)

A pesar de que en esta definición sigue constando el término “Retraso Mental”, en la actualidad el término que se utiliza es el de “persona con discapacidad” ya sea una persona con Discapacidad Intelectual, física, sensorial o psíquica y así lo recogen diferentes normativas tanto a nivel internacional como nacional ya que se considera como un concepto más inclusivo. Dicho término está consensuado y establecido legalmente en la Convención de la ONU sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por España en 2007 y en vigor desde 2008. De igual manera este término es establecido en la **Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia** en cuya disposición adicional octava establece:

Las referencias que en los textos normativos se efectúan a “minusválidos” y a “personas con minusvalía”, se entenderán realizadas a “personas con discapacidad”.

A partir de la entrada en vigor de la presente Ley, las disposiciones normativas elaboradas por las Administraciones Públicas utilizarán los términos “persona con discapacidad” o “personas con discapacidad” para denominarlas. (Jefatura del Estado, 2006, pág. 27)

Este término es utilizado también en el **Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social**, donde en su mismo título utiliza el término “discapacidad” así como a lo largo de su texto estableciendo dicho término como el adecuado y legal para referirse a las personas en esa situación con el objetivo de defender su dignidad y derechos.

Por otro lado, el concepto de “Discapacidad Intelectual” ha sido establecido por el DSM-5³ como uno de los Trastornos del Neurodesarrollo junto con el Retraso Global del Desarrollo y la Discapacidad Intelectual No Específica y ha sido sustituida la denominación de Retraso Mental que aparecía en el DSM-IV por la denominación de Discapacidad Intelectual, donde se destacan las habilidades adaptativas divididas en conceptuales, sociales y prácticas (Ladrón Jiménez, y otros, 2013).

Por lo tanto, el DSM-5 define la Discapacidad Intelectual basándose en tres aspectos principales:

1. **Déficits en el funcionamiento intelectual**, tal como en razonamiento, solución de problemas, planificación, pensamiento abstracto, toma de decisiones, aprendizaje académico y aprendizajes a través de la propia experiencia, confirmado por evaluaciones clínicas a través de tests de inteligencia estandarizados aplicados individualmente.
2. Los **déficits en el funcionamiento adaptativo** que resultan en la no consecución de los estándares sociales y culturales para la independencia personal y la responsabilidad social. sin el consiguiente apoyo, los déficits adaptativos limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida diaria, tales como la comunicación, la participación social, y la vida independiente, a través de múltiples entornos, tales como la casa, la escuela, el trabajo y la comunidad.

³ Las siglas DSM hacen referencia a Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, es decir, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría.

3. Inicio de los déficits intelectuales y adaptativos durante el **período de desarrollo**. (Ladrón Jiménez, y otros, 2013).

La gravedad de dicho trastorno según el DSM-5 es especificada en función del funcionamiento adaptativo de la persona con discapacidad intelectual, ya que es el que determina el nivel de apoyos que serán necesarios. A diferencia del DSM-IV que distinguía la gravedad en función del nivel de Coeficiente Intelectual. Por lo tanto, el DSM-5 establece cuatro niveles diferentes: leve, moderado, grave y profundo. Estableciendo unos parámetros basados en la Área Conceptual, Área Social y Área Práctica (Ladrón Jiménez, y otros, 2013).

Por último, mencionar que en la actualidad cada vez cobra más fuerza el término de “Diversidad Funcional” en defensa de una mayor inclusión social ya que hace referencia a las diferentes capacidades que todas las personas tenemos, ya que todos somos diferentes. Así mismo, se quiere reforzar el discurso de que debemos hacer hincapié también en las capacidades de las personas y no solo en sus discapacidades o déficits. Pero a pesar de que se comience a usar dicha terminología, todavía no desaparece la de “Discapacidad Intelectual” ya que es el término que aparece en las diferentes normativas y de desaparecer, estas personas perderían los diferentes derechos ligados a dicho término (Plena Inclusión Aragón, s.f.).

2.1.1.1. Tipología de apoyos y áreas para la cobertura de necesidades de las personas con Discapacidad Intelectual.

Cuando ha sido establecido el nivel de Discapacidad Intelectual que tiene una persona, pueden determinarse los tipos de apoyos que va a requerir para realizar las diferentes funciones vitales y sociales necesarias. Nos encontramos con cuatro tipos de apoyo:

- **Apoyo generalizado:** la persona con Discapacidad Intelectual tendrá que mantener a lo largo de la vida un apoyo con una intensidad elevada y con la implicación de varios o todos los entornos.
- **Apoyo extenso:** su aplicación será necesaria de forma regular pero sin limitación, aunque supondrá una intensidad menor al apoyo generalizado y con la implicación de algunos de los entornos.
- **Apoyo limitado:** este tipo de apoyo supone una duración limitada en el tiempo, con una intensidad menor a la anterior y con la intervención de alguno de los entornos.
- **Apoyo intermitente:** este último apoyo requiere una intervención puntual y con una duración más corta, independientemente de su intensidad y del número de entornos implicados (de Pablo-Blanco Jorge & Rodríguez Román, 2010).

Las personas con Discapacidad Intelectual, como ya hemos visto, requieren una serie de apoyos, entendidos como “aquellos recursos o estrategias utilizados para lograr el desarrollo, educación, intereses personales de la persona con Discapacidad Intelectual y mejorar su funcionamiento individual, en definitiva, para que alcance una óptima calidad de vida” (de Pablo-Blanco Jorge & Rodríguez Román, 2010). Estos apoyos pueden ser obtenidos por entidades sociales como los colegios o los centros ocupacionales y también por cualquier persona ya sean profesionales, familiares o amigos, entre otros.

Es importante que se presten apoyos individualizados para garantizar una atención integral a la persona con el objetivo de fomentar la autodeterminación, la inclusión, educación, empleo, ocio y condiciones de vida y funcionamiento personal. La Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD), determina que para que se puedan garantizar los apoyos adecuados, es necesario analizar nueve áreas clave

para a continuación, poder ejecutar la Planificación Individualizada de Apoyos (PIA). Las diferentes áreas son las siguientes:

1. Área de desarrollo humano

Dentro de esta área encontramos diferentes bloques que permitirán evaluar diferentes habilidades significativas, entre las que nos encontramos:

- Aspectos psicomotores.
- Lenguaje y comunicación.
- Proceso cognitivos.
- Aspectos emocionales.

2. Área de enseñanza y educación

En esta se trabajarán las habilidades relacionadas con el entorno educativo de niños y el mantenimiento de habilidades prácticas académicas en los adultos, siendo:

- Habilidades académicas funcionales.
- Relaciones interpersonales en el entorno académico.

3. Área de vida en el hogar

Aquí encontramos aquellas habilidades que tendrán lugar dentro del hogar en cuanto a rutinas, tareas y relaciones:

- Actividades de la vida diaria.
- Tareas domésticas.
- Relaciones interpersonales en el hogar.
- Ocio en el hogar.
- Entrenamiento intensivo de una noche.
- Entrenamiento en retención y despertar escalonado.

4. Área de vida en comunidad

Habilidades relacionadas con el aprendizaje del uso del entorno de la persona:

- Uso de transportes públicos, tanto de forma más regular en su entorno más cercano, como de manera ocasional en un entorno más lejano.
- Uso de servicios comunitarios.
- Participación social.
- Compras.

5. Empleo

Habilidades relacionadas con la adquisición de un puesto de trabajo:

- Búsqueda de empleo.
- Adquisición y mantenimiento de habilidades específicas implicadas en el desarrollo de la actividad.
- Conocimiento y respeto de hábitos adecuados y normas en el entorno laboral.

6. Salud y seguridad

- Utilización de servicios sanitarios y de emergencia.
- Mantenimiento de la salud.

7. Área conductual

En esta área se especifican habilidades relacionadas con la prevención de conductas que suponen un desafío mediante la aplicación de “habilidades generales y específicas de autonomía y comunicación, de discriminación y elección, así como habilidades más complejas de autodirección, autorregulación, solución de problemas u autocontrol. Las habilidades de autorregulación incluyen habilidades específicas relacionadas con el seguimiento de un horario, capacidad para iniciar y mantener actividades apropiadas a cada situación, así como ser capaz de mostrar una conducta adecuada, asertiva y de autodefensa” (de Pablo-Blanco Jorge & Rodríguez Román, 2010).

8. Área social

En esta se hacen referencia a las habilidades sociales que son necesarias para establecer relaciones relevantes tanto con familiares, como con amistades o con pareja. Tienen lugar habilidades como la participación en actividades con otros, comprender el límite de la intimidad en las relaciones personales, así como los sentimientos propios y de otras personas y un comportamiento socio-sexual adecuado.

9. Área de protección y defensa

Habilidades de autoprotección dentro de la comunidad:

- Utilización y administración del dinero de forma segura.
- Conocimiento y uso de servicios legales y de protección pública.
- Conocimiento de los derechos y responsabilidades legales.
- Evitación de comportamientos que supongan un riesgo (de Pablo-Blanco Jorge & Rodríguez Román, 2010).

2.1.2. Educación Inclusiva; conceptualización y evolución del término.

La educación inclusiva se basa en el derecho de todos los niños a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación integradora y de calidad procura desarrollar todo el potencial de cada persona. Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social. Los términos “vulnerable” y “marginado” son conceptos que abarcan a personas o grupos muy distintos pero con el común denominador que no pueden ejercer su derecho a la educación. Uno de esos grupos son los niños con Discapacidad Intelectual (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2011).

La UNESCO define la Educación Inclusiva como *“un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”* **ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.**

La educación inclusiva lo que busca es modificar la estructura, el funcionamiento y la propuesta pedagógica de las escuelas con el objetivo de dar respuestas a las necesidades educativas de cada uno de los alumnos, para que todos obtengan el mayor aprendizaje y participen en igualdad de condiciones (Fernández, 2003).

El término “integración” busca acoger a aquellos alumnados con necesidades educativas especiales y contempla que el alumnado con dichas características requiere de actuaciones especiales y adaptaciones en el sistema. Los programas específicos o especiales para este alumnado pueden originar procesos de segregadores o exclusión educativa. Por ello, la educación inclusiva se basa en la defensa de la calidad e igualdad educativa para todo el alumnado y lucha para poner fin a la segregación y a la exclusión en el ámbito educativo. Este modelo se centra en la diversidad y da respuesta de manera adecuada a las necesidades del alumnado (Muntaner, 2010).

2.1.2.1. Hacia un modelo de Educación Inclusiva.

La educación de las personas con discapacidad ha variado durante muchos años, con una completa exclusión de las personas con discapacidad, la educación especial, pasando por una educación integrada hasta llegar a una educación inclusiva fundamentada en la diversidad. De esta evolución destacamos:

Segregación de las personas con discapacidad

Durante la historia de la humanidad las personas con Discapacidad Intelectual han sido excluidas y discriminadas respecto al tema de la educación. La educación inclusiva surge a finales de los ochenta y principios de los noventa debido a la segregación que recibía el alumnado con necesidades educativas especiales en los centros educativos. En América emerge el movimiento REI⁴ con el objetivo de defender un sistema educativo único para todos, donde todos los niños y niñas deben estar escolarizados en aulas

⁴ Regular Education Initiative

regulares de centros educativos ordinarios, y prescindir de aquellos programas educativos segregadores para el alumnado con necesidades educativas especiales.

Según Arnaiz y Ortiz (1997) en (Lledó, 2012) la Educación Inclusiva surge con una doble finalidad:

- Defender los derechos de los alumnos y alumnas con necesidades especiales a recibir una educación en un contexto menos restrictivo posible, para terminar con la segregación que padecen varios alumnos/as a través de las prácticas educativas especiales.
- Llamada de atención para los profesionales de alumnado con necesidades educativas especiales, donde toda la responsabilidad y apoyo recae en el profesor de apoyo, perpetuando la actuación individualizada.

Nacimiento de la escuela especial para personas con discapacidad

Durante muchos años las personas con discapacidad no estaban escolarizadas, ya que había un gran rechazo hacia estos y eran objeto de discriminación por parte de la sociedad y eran consideradas como un problema para la familia. En 1828 se fundó la primera escuelas de atención a “deficientes” en Francia, además, se creó la lengua de signos y el Braille. En 1905, comienza la atención educativa especializada y separada de la organización escolar ordinaria y se crean escuelas especiales para personas con “retraso mental”.

Educación especial

A partir de 1917 se inició la escolarización obligatoria por toda Europa y se dieron cuenta que muchos niños poseían dificultades en el aprendizaje y por ello se crearon aulas especiales en escuelas ordinarias dando paso al sistema de educación especial. Gracias a este reconocimiento de una educación especializada para las personas con discapacidad, se crearon programas especiales para el aprendizaje, aunque el sistema de educación especial fue cuestionado, ya que acogían a aquellos alumnos que el sistema regular rechazaba. Como resultado de esto, aumento la marginación y segregación de los alumnos, y fue el principal motivo por el que se creó el movimiento a favor de la “normalización”.

De la educación especial a la educación integrada

Con el Informe Warnock se reafirmó el principio de “normalización” para aceptar a las personas con sus necesidades y con los mismos derechos que los demás, y ofreciéndoles servicios para potenciar sus capacidades. En este informe se proponía derogar la clasificación de las minusvalías y promovía el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde se respectaba la individualidad en función de las características e intereses de la persona. Aspiraba a poner fin a las etiquetas que recibían las personas con discapacidad y utilizar la denominación de NEE, con el objetivo de disminuir una clasificación indiscriminada.

De la educación integradora a la educación inclusiva

Por el término “integración” se entiende al derecho propio de formar parte de un grupo, del cual no se le puede marginar. Este principio se basa en la legitimidad de los derechos y deberes que tienen las personas y en el principio de igualdad (Jurado, 2009).

El término “integración” ha sido sustituido por el término “inclusión” tras evaluar la integración social en diferentes países. El termino inclusión ofrece una mayor claridad, y hace referencia al deseo de las personas de sentirse incluido y valorado en su grupo de referencia (Ducssan, 2010).

La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este concepto es más amplio que el concepto de integración ya que está relacionado con la naturaleza de la misma educación regular y de la escuela común.

Por consiguiente, la Educación Inclusiva considera la diversidad como un factor enriquecedor y positivo tanto en el ámbito académico como el ámbito personal, y busca eliminar las barreras sociales y educativas que impiden practicar una educación de calidad para todos (Parra, 2011).

2.1.2.2. Necesidades a las que responde la educación inclusiva.

Para conseguir una educación inclusiva es necesario realizar cambios en la escuela que afectan a respuestas globales y puntuales. La escuela inclusiva no debe actuar con aquellas personas identificadas como alumnos/as con necesidades educativas especiales, si no con todos y cada uno del alumnado (Lledó, 2012).

Según Stainback y StainBack (1999) como señala (Lledó, 2012) las aulas inclusivas deben tener estas características:

- Filosofía del aula, donde todos los alumnos y alumnas pertenecen a ella y además, la diversidad refuerza los aprendizajes.
- Reglas en el aula, con el objetivo de un trato igualitario y de respeto en función de sus capacidades, para conseguir un respeto mutuo entre todos los miembros de la comunidad inclusiva.
- Instrucción acorde a las características del alumnado, en las aulas inclusivas todo el alumnado recibe los apoyos necesarios para conseguir los objetivos del currículo.
- Capacitación, el maestro con un perfil inclusivo es el promotor del aprendizaje y de apoyo. Una de sus tareas es capacitar al alumnado para que tomen sus propias decisiones y ayuden a sus compañeros.
- Apoyo dentro del aula ordinaria y redes naturales de apoyo, donde aquellas ayudas técnicas o modificaciones que el alumno o alumna requiera se realizaran en el aula ordinaria, para ello se establecen una serie de modalidades:
 - a) Red de apoyo a través de tutorías entre compañeros, y aprendizaje cooperativo.
 - b) Cooperación y colaboración a través de actividades igualitarias
 - c) Sacar el máximo partido a las actividades y recursos que se utiliza para un alumno o alumna en concreto y puede utilizarse para el resto de compañeros.
 - d) Cambios significativos en el profesorado convirtiéndose en facilitadores del aprendizaje y de oportunidades de apoyo.
 - e) Los profesores deben comprender las diferencias individuales, para conseguir un respeto mutuo entre el alumnado.
 - f) La flexibilidad es un factor clave para las aulas inclusivas.

Según (Ainscow, 2011) identifican cuatro elementos clave de la Educación Inclusiva:

- **La inclusión es un proceso** que responde a la diversidad del alumnado. Se basa en aprender a vivir con diferencia y como sacarle partido a ésta de manera positiva, ya que es un estímulo tanto para niños como para adultos.
- **La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes**, la “presencia” tiene que ver con el nivel de fiabilidad de donde los niños son educados. La “participación” es la calidad de las experiencias mientras están en la escuela, mientras que el “aprendizaje” no es solo los resultados de los exámenes o las evaluaciones estandarizadas.
- **La inclusión precisa de identificación y eliminación de barreras**, que impiden el ejercicio pleno de los derechos a la educación inclusiva. Por ello, es fundamental recopilar y evaluar la información para conocer a aquellas personas que experimentan barreras con el objetivo de crear mejoras y políticas de educación inclusiva.
- **La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos/as que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar**, con el propósito de que aquellos grupos con mayor vulnerabilidad tengan la atención necesaria y se creen medidas para asegurar su presencia y participación dentro del sistema educativo (Lledó, 2012).

Consideramos que es importante que exista un modelo de educación socio-educativa para que todas las personas sean garantes de una educación en la que se disponga de recursos materiales, humanos, financieros y tecnológicos, así como de apoyos que se adapten a las necesidades de cada persona para garantizar una educación de calidad e individualizada. De esta manera se crearían espacios, experiencias y prácticas donde toda la población sea capaz de trabajar conjuntamente.

2.2. MARCO LEGAL Y ADMINISTRATIVO.

En este apartado nos acercamos a los diferentes marcos de referencia que nos aportan las diversas directrices de las normativas y nos situamos de igual manera, en el contexto de actuación desde donde este trabajo parte y en el que se van a aplicar los diferentes conceptos obtenidos en nuestro análisis de datos de la información.

2.2.1. Discapacidad Intelectual en el ámbito de la inclusión educativa desde un modelo de gobernanza multinivel.

Desde el modelo de gobernanza multinivel se establece una normativa acerca de los derechos de las personas con discapacidad así como sobre el ámbito educativo tanto a nivel internacional desde la Organización de las Naciones Unidas, a nivel nacional como a nivel autonómico en Aragón.

La ONU recoge derechos sobre personas con discapacidad en la **Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad**. En el preámbulo de dicha convención los Estados Partes que conforman la ONU establecen diferentes ítems a tener en cuenta para conseguir el cumplimiento de los derechos humanos de las personas con discapacidad. En primer lugar, determina la importancia de reconocer la dignidad y la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de los derechos humanos que deben ser iguales e inalienables a todos los miembros que conforman la humanidad, sin distinción de ningún tipo y siendo ejercidos libremente por las personas con discapacidad. Siendo importante incorporar cuestiones vinculadas a la discapacidad como componente de estrategias de desarrollo sostenible, teniendo en cuenta que estas personas siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones en diferentes áreas, viéndose vulnerados sus derechos humanos. Por ello es necesaria la cooperación internacional para mejorar sus condiciones de vida en todos los países y, de este modo, aumentar su participación en la sociedad, acrecentando su sentimiento de pertenencia al desarrollo económico, social y humano de la sociedad.

En segundo lugar, menciona los derechos que tienen los niños y niñas con discapacidad, haciendo hincapié en la importancia de las obligaciones que asumieron los Estados Partes en la Convención sobre los Derechos del Niño. Donde se establece que deben gozar de los derechos humanos y libertades fundamentales al igual que el resto de niños y niñas. Así mismo, dedica unas líneas a tratar la perspectiva de género de mujeres con discapacidad para que puedan ser respetados sus derechos humanos y libertades fundamentales. Por último, entre otras, hace mención de la gran presencia de pobreza en personas con discapacidad y reconoce la importancia de que puedan acceder “al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo, 2006).

En el **Artículo 24** reitera el derecho de acceso a la educación sin discriminación y en igualdad de oportunidades por parte de las personas con discapacidad. Asegurando una educación inclusiva que será aplicada a la enseñanza a lo largo de sus vidas, desarrollando su potencial humano, su personalidad, talentos, aptitudes mentales y físicas y haciendo posible su participación en la sociedad libre. Para que este derecho se cumpla, los Estados Partes aseguran que las personas con discapacidad no quedarán excluidas del sistema

general de educación por motivos de discapacidad tanto en la enseñanza primaria gratuita, en la obligatoria, en la enseñanza secundaria, como en la educación superior, formación profesional y educación para adultos. Por ello, se establecerán unos ajustes razonables y apoyos en función de las necesidades que faciliten su formación efectiva y una plena inclusión. Así mismo, se facilitará el acceso a las personas con discapacidad al aprendizaje de Braille, lengua de señas u otras formas de comunicación alternativas para poder adquirir sus habilidades para la vida y desarrollo social. También existirán medidas para concienciar a los maestros sobre la discapacidad y los medios de comunicación alternativos apropiados para apoyar a las personas con discapacidad (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo, 2006).

El Consejo de la Unión Europea establece la **Directiva 2000/78/CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000 relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación** con el objeto de “luchar contra la discriminación por motivos de religión o convicciones, de discapacidad, de edad o de orientación sexual en el ámbito del empleo y la ocupación, con el fin de que en los Estados miembros se aplique el principio de igualdad de trato” (Consejo de la Unión Europea, 2000). Esta Directiva se deberá aplicar a todas las personas tanto en el sector público como en el privado y los empresarios aplicarán determinados ajustes para que las personas con discapacidad puedan acceder al empleo y progresar tanto profesionalmente como formativamente (Consejo de la Unión Europea, 2000).

2.2.1.1. La inclusión educativa de personas con Discapacidad en España

A nivel nacional, en España, nos encontramos con la principal normativa que regula todos los derechos y deberes fundamentales de la ciudadanía como es la Constitución Española de 1978 en la que hace referencia a los derechos de las personas con discapacidad y a su garantía en el **Artículo 49**:

Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos. (Cortes Generales, 1978)

Por otro lado, existe una ley general que recoge los derechos de personas con discapacidad y a su vez existe una extensa normativa que hace posible la operacionalización de los dictámenes de dicha normativa. Estos dictámenes son tratados desde un punto de vista transversal desde normativas específicas de otros ámbitos como el ámbito educativo. Dicha normativa es el **Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social**, quedando derogadas la Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de las personas con discapacidad, la Ley 61/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y la Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

El objeto de este Real Decreto Legislativo es el de garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato y el derecho a que puedan ser ejercidos estos derechos de forma efectiva por parte de las personas con discapacidad de la misma forma que el resto de ciudadanos, “mediante la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación”. De igual manera, pretende establecer

las infracciones y sanciones necesarias para que sea posible garantizar una igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. A lo largo de la ley plantea diferentes temas, entre los que se encuentran el derecho a la protección de la salud, derecho a la vida independiente, o la atención integral donde trata la educación inclusiva de las personas con discapacidad determinando que esta será impartida mediante los apoyos y ajustes reconocidos en el capítulo IV de dicha ley y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

También dedica un apartado específico al derecho a la educación, donde determina que “las personas con discapacidad tienen derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás”. Establece especial énfasis a la gratuidad de la enseñanza para personas con discapacidad a lo largo de su etapa educativa, tanto en los centros ordinarios como en los centros especiales. Además, estas personas deberán ser atendidas mediante apoyos y ajustes razonables que permitan atender sus necesidades especiales y tendrán lugar en los centros ordinarios, excepto que las necesidades de estos alumnos/as no puedan ser cubiertas y deban ser atendidas de manera más específica en los centros de educación especial o unidades sustitutorias.

En cuanto al derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad a la que hace referencia dicha ley, en España destacamos los derechos recogidos en el ámbito educativo por diferentes normativas que amparan este derecho:

La **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, en diferentes artículos defiende el derecho de educación de las personas con discapacidad y su no discriminación y dedica cuatro artículos del **Capítulo I del Título II, equidad en la Educación**, a tratar cuestiones relacionadas con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En esta ley se establecen las obligaciones que deberán tener las Administraciones educativas con respecto a los alumnos/as. Deberán disponer de los medios que sean necesarios para que el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, sobre todo para que estos alumnos y alumnas que presentan dificultades específicas de aprendizaje puedan conseguir los objetivos generales establecidos para todo el alumnado. Para que esto pueda garantizarse las Administraciones educativas deberán disponer del profesorado de las especialidades correspondientes, con formación específica, y de medios y materiales adecuados para la atención de los alumnos/as con necesidad específica de apoyo educativo. De igual manera, los centros realizarán una organización escolar y adaptaciones curriculares para facilitar a este alumnado la consecución de los objetivos establecidos.

Por otro lado, en dos artículos trata cuestiones específicas del alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Describe a este alumnado como “aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”. La escolarización de este alumnado se deberá regir por los principios de normalización e inclusión y deberá asegurar su no discriminación e igualdad en el acceso y permanencia en el sistema educativo. Se tendrán en cuenta la necesidad de tomar medidas de flexibilización de las diferentes etapas educativas si se considera necesario. En el caso de que las necesidades del alumnado no puedan cubrirse desde el centro ordinario, se procederá a su escolarización en centros de educación especial, en los cuales se puede permanecer hasta los veintinueve años. Por ello, es importante que se realice una identificación y valoración de las necesidades educativas por personal cualificado lo más tempranamente posible. Tras la finalización de cada curso se evaluarán los resultados alcanzados por cada alumno/a en función de los objetivos establecidos tras la valoración inicial. Esta valoración final permitirá modificar el plan de actuación establecido con cada uno de los alumnos y alumnas, así como su modalidad de escolarización.

Por último, establece que las Administraciones educativas serán quienes promoverán la escolarización del alumnado que presente necesidades educativas especiales en educación infantil para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria. Así como favorecer que este alumnado pueda continuar su escolarización de manera efectiva en las enseñanzas postobligatorias y adaptar las condiciones de realización de las pruebas.

Unos años después de esta última ley, se aprobó la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa** con el objetivo de realizar una serie de mejoras y cambios en dicha ley anterior pero sin suponer su derogación.

En el preámbulo de dicha normativa se expresa lo siguiente:

De acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, esta mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa “Juventud en movimiento”, planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente. A tal fin, se tomará como marco orientador y de referencia necesaria la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por las Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008. (Boletín Oficial del Estado, 2013)

Por lo tanto, se entiende que en esta normativa se establecen, entre otras, medidas de mejora de la calidad educativa para garantizar el derecho a una educación inclusiva de las personas con discapacidad.

De igual manera, a lo largo de su **Artículo único** en el que se establecen las **Modificaciones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** se desarrollan diferentes medidas como proporcionar una equidad en el sistema educativo para garantizar “la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación”.

También trata temas como la aplicación de medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de materias como la lengua extranjera, la lengua castellana o la lengua cooficial así como medidas adecuadas para que las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con Discapacidad Intelectual y el resto de alumnado que se encuentre con necesidades educativas especiales. A su vez, se realizarán diagnósticos precoces y mecanismos de refuerzo para alcanzar el éxito escolar del alumnado de manera personalizada. Dichos procedimientos corresponderán a las Administraciones educativas asegurarlos.

Destaca por otro lado, en cuanto a la **Admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de grado desde el título de Bachiller o equivalente**, que “los procedimientos de admisión a la universidad deberán realizarse en condiciones de accesibilidad para los alumnos y alumnas con discapacidad”.

Por otro lado, se pretende fomentar la igualdad de oportunidades para que las personas con discapacidad puedan obtener una formación que posibilite acceder a cualquier tipo de opción profesional y a la realización de las mismas.

Por último, se incluye el **Artículo 79 bis. Medidas de escolarización y atención**, donde establece diferentes medidas y aspectos relacionados con la escolarización del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje:

1. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.
2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.
3. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, en los términos que determinan las Administraciones educativas.

En conclusión, podemos comprobar que en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se incluyen mayores medidas y adaptaciones que garanticen la equidad e inclusión en el sistema educativo para personas con discapacidad.

2.2.1.2. El ámbito de la educación inclusiva en Aragón en su relación con la Discapacidad Intelectual.

En Aragón, existen varias normativas a nivel autonómico referidas a la garantía de las personas con discapacidad y de manera transversal son tratados en normativas del ámbito educativo para garantizar su educación inclusiva.

Destacamos por su gran relevancia en la actualidad la **Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón** la cual ha sido aprobada tras un proceso participativo. Ésta tiene como objeto:

Garantizar y promover los derechos de las personas con discapacidad y sus familias, incidiendo en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal, fomentar la capacitación y el empoderamiento personal y social de las personas con discapacidad. Desarrollar una sociedad inclusiva y accesible para desarrollar sus capacidades en igualdad de oportunidades (Jefatura del Estado, 2019).

Respecto a la educación de las personas con discapacidad, que se hace referencia en el *Título III* especifica que las Administraciones públicas de Aragón deben garantizar el derecho a una educación inclusiva permanente de calidad, así como gratuita, que se base en los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación. Con el objetivo de conseguir un pleno desarrollo personal, intelectual, social y emocional en cualquier tipo de centro educativo, tanto en la enseñanza obligatoria como en la postobligatoria.

Del mismo modo, la valoración e identificación de las necesidades educativas de este alumnado, será competencia de los profesionales de la red integrada de orientación educativa junto al profesorado, las familias o representantes legales. Los deberán contar con una formación inicial y permanente para formar parte de los procesos educativos del alumnado con necesidades educativas especiales. Se desarrollarán

acciones de intervención educativa inclusiva para participar en todos los procesos de enseñanza, y se dotará tanto de recursos materiales como, de recursos humanos para lograr una plena inclusión educativa. Además, se deberán tener en cuenta tanto las necesidades del alumnado como sus opiniones y oportunidades de aprender. En el caso que las necesidades educativas que requiere el alumnado con Discapacidad Intelectual no se puedan proporcionar desde los Colegios Ordinarios, dichas necesidades serán atendidas en Centros de Educación Especial.

En los últimos años vienen existiendo varias normativas en Aragón acerca de la educación inclusiva, que tratan de garantizar los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito educativo basándose en los dictámenes de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, entre las que se encuentran las siguientes normativas:

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. El objeto de dicha orden es “regular las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos y alumnas de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo”. Esta orden será aplicada en los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón y se realizará una evaluación psicopedagógica, la cual consta de una recogida, análisis y valoración de la información relevante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para determinar las necesidades de cada alumno/a y aplicar las medidas específicas de intervención educativa así lo requieren. En este proceso participarán el tutor, el conjunto de profesorado que atiende al alumno o a la alumna, la familia y si fuera necesario, se contaría otros profesionales y servicios.

Recoge información acerca de la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, realizándose esta en centros ordinarios, de acuerdo con los principios de normalización e inclusión. El alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por necesidades educativas especiales puede ser escolarizado en diferentes centros dependiendo del grado que presenten. El alumnado con grado 1 será escolarizado en centros ordinarios, el alumnado con grado 2 en centros ordinarios o en centros de atención preferente y el alumnado con grado 3 en centros de educación especial o en unidades de educación especial en centros ordinarios. De igual manera, podrá producirse un cambio de tipo de centro si el alumno/a presenta necesidades educativas especiales que no están siendo cubiertas en el centro actual. En algunos casos podrá tener lugar la fórmula de escolarización combinada si el alumno o alumna presenta necesidad específica de apoyo educativo por necesidades educativas especiales de grado 2 ó 3, y se considere necesario combinar su escolarización entre un centro ordinario y un centro o unidad de educación especial.

Para este alumnado se pueden establecer diferentes medidas de intervención educativa, pudiendo ser generales o específicas. Las medidas generales de intervención educativa son actuaciones de carácter ordinario orientadas a la promoción del aprendizaje y del éxito escolar de todo el alumnado. Las específicas son modificaciones en elementos que configuran las distintas enseñanzas para atender a la necesidad específica de cada alumno/a y se aplican de forma prolongada en el tiempo. Estas medidas, a su vez, podrán ser básicas o extraordinarias y estarán recogidas en el plan de atención a la diversidad de cada centro.

En el **Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de**

Aragón, se define la respuesta educativa inclusiva como “toda actuación que personalice la atención a todo el alumnado, fomentando la participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”. Para ello, los centros docentes deberán organizar sus recursos y adaptar el currículo para conseguir el desarrollo integral y personalizado de su alumnado, así como crear un clima que favorezca el aprendizaje y convivencia de estos. Por otro lado, define las actuaciones específicas de intervención educativa como:

“las diferentes propuestas y modificaciones en los elementos que configuran las distintas enseñanzas, su organización y el acceso y permanencia en el sistema educativo, con objeto de responder a la necesidad específica de apoyo educativo que presenta un alumno o alumna en concreto y de forma prolongada en el tiempo. Implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo”.

Una vez hayan sido obtenidas las conclusiones tras la evaluación psicopedagógica, se establecerá la propuesta de adopción de actuaciones específicas de intervención educativa. Tras esto, los Servicios Provinciales del Departamento competente en materia educativa, emitirá la resolución que determine el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la autorización para ejecutar las actuaciones específicas que se hayan propuesto. Así mismo, se informará sobre las características de las actuaciones específicas propuestas a las familias o tutores/as legales del alumnado.

Otro apartado de relevancia en dicho decreto es el artículo 18 del título IV, “Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”, donde establece la definición de apoyo educativo: “las diversas actuaciones, recursos y estrategias que aumentan la capacidad e los centros escolares para promover el desarrollo, el aprendizaje, los intereses y el bienestar personal de la totalidad del alumnado”. Estas actuaciones tendrán lugar con carácter general en el aula de referencia del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo para favorecer la participación, socialización y aprendizaje de todo el alumnado.

En la **Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva** se nombran conceptos ya desarrollados en el Decreto 188/2018, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, anteriormente comentado pero amplía la información sobre las diferentes actuaciones que deben ser establecidas para alcanzar una respuesta educativa inclusiva en los diferentes centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón. Estas actuaciones se dividen en actuaciones generales de intervención educativa, siendo

aquellas actuaciones planificadas que se desarrollan en el centro y en el aula con carácter ordinario y que van dirigidas a todo el alumnado, a un grupo o a un alumno en concreto, reflejándose en el Plan de Atención a la Diversidad del centro y, en su caso, en el expediente del alumno.

Y actuaciones específicas de intervención educativa, aquellas actuaciones específicas que “partirán de las necesidades detectadas en la evaluación psicopedagógica y se concretarán en modificaciones significativas individualizadas y prolongadas en el tiempo”.

Las actuaciones generales de intervención educativa recogen algunas intervenciones como: promoción de la asistencia y de la permanencia en el sistema educativo, función tutorial y convivencia escolar, propuestas metodológicas y organizativas, accesibilidad universal al aprendizaje, adaptaciones no significativas del currículo, programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y con la

comunidad educativa y programas establecidos por la Administración competente en materia de educación no universitaria o en coordinación con diferentes estructuras del Gobierno de Aragón.

Por otro lado, las actuaciones específicas de intervención educativa albergan otro tipo de medidas entre las que se encuentra: adaptaciones de acceso, adaptación curricular significativa, flexibilización en la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad, cambio de tipo de centro cuando no se pueda dar respuesta a las necesidades educativas que presente el/la alumno/a en dicho centro, programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo, programas de Cualificación Inicial de Formación Profesional dirigidos a personas sin cualificación profesional o con necesidades educativas especiales, atención ambulatoria en centros de Educación Especial, entre otras.

2.2.2 CONTEXTO DE ACTUACIÓN

Tal y como anteriormente ha quedado manifiesto el trabajo que aquí se presenta parte de una realidad vivida y sentida por las familias con hijos con Discapacidad Intelectual en relación a la inclusión de sus hijos en el medio educativo. Dicha problemática ha sido recogida por Plena Inclusión Aragón con el ánimo de trabajar por solventarla en respuesta a las demandas y expectativas de las mismas. Con objeto de que este Trabajo Fin de Grado pudiera trascender el mero objetivo académico, que con el ánimo de que pudiera servir de alguna manera a la sociedad, teniendo en cuenta la pretendida transferencia social que por la que desde la institución universitaria se está incidiendo mucho en la actualidad. Es por esto que desde este estudio de investigación pretendemos apoyar a una de las causas con las que Plena Inclusión Aragón trabaja como paso previo que aporta el conocimiento necesario del diseño.

Plena inclusión Aragón es una organización a nivel nacional que representa a las personas con Discapacidad Intelectual o del desarrollo. Defienden los derechos y fomentan la calidad de vida de estas personas y sus familias desde hace más de 50 años, para que puedan participar en la sociedad igual que el resto de ciudadanos. Luchan por una sociedad solidaria y cohesionada, ayudan a una inclusión en diferentes áreas como en la educación, en el empleo, la ciudadanía y en la comunicación e información, entre otras.

Plena Inclusión Aragón tiene como reto estratégico lograr una educación inclusiva de calidad a lo largo de toda la vida. El sistema educativo español posee una serie de debilidades que frenan el acceso a una plena inclusión educativa, como por ejemplo la falta de apoyos, segregación, falta de currículos flexibles y falta de formación por parte del profesorado. La educación debe contar con unos apoyos educativos para lograr una escuela inclusiva:

- Deben orientarse al bienestar de todo su alumnado y a su fortalecimiento para avanzar en sus proyectos de vida
- Deben configurarse como un sistema integral de apoyos estructurales de la comunidad educativa
- Deben actuar como sistemas preventivos
- Estar orientando por los valores de justicia y solidaridad, de competencia y ética profesional
- Deben promover la igualdad con todos los agentes educativos, en colaboración con la familia y haciéndola protagonista en las cuestiones que conciernen a la educación de sus hijos
- Deben formar parte de la comunidad educativa en su día a día (Plena Inclusión Aragón, 2017).

En la actualidad desde esta entidad, viendo las necesidades de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual se quiere crear una plataforma para que las propias familias se auto organicen y junto a profesionales luchen de manera conjunta para avanzar hacia un modelo de educación inclusivo. El objetivo de esta plataforma es que las familias sean las que se presten ayuda a sí mismas y tengan un espacio para transmitir sus necesidades o inquietudes y puedan apoyarse en otras personas que están pasando o hayan pasado por situaciones similares y se puedan acompañarse durante el proceso, es decir, un apoyo mutuo entre iguales.

Con el objetivo de conocer en mayor profundidad las demandas de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual, hemos conocido la actuación de AFAMTER, una asociación que fue fundada oficialmente en 2017 aunque comenzó a trabajar en 2010. Da respuesta de manera puntual a aquellas familias que, como las familias fundadoras, tienen hijos con discapacidad y requieren información sobre determinados temas educativos o relacionados con la discapacidad. Actualmente están trabajando en conjunto con Caixa Pro-Infancia.

Algunos de los objetivos de AFAMTER es apoyar a las familias tras el diagnóstico de sus hijos, informar y orientar acerca de las ayudas y recursos existentes, colaborar con otras entidades relacionadas para defender sus derechos, tener presencia por medio de las AMPAS en el ámbito educativo ya que consideran importante que exista una representación dentro de las AMPAS de por lo menos un familiar que tenga un/a hijo/a con discapacidad para dar mayor visibilidad y luchar por la implantación de aulas inclusivas en colegios ordinarios aragoneses.

En España nos encontramos diferentes centros educativos en función de su financiación y de su gestión, los colegios públicos, colegios concertados y colegios privados. Asimismo, dependiendo del tipo del alumnado del centro existen diferentes respuestas educativas.

En los Colegios Ordinarios su alumnado es homogéneo y por ello en muchos de estos centros disponen de un sistema de apoyo por parte del profesorado para atender las necesidades del alumnado.

En segundo lugar, están los Centros Ordinarios de Atención Educativa Preferente que dan respuesta al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, y disponen de recursos materiales y personales para atender las necesidades de este alumnado.

Mientras que los Colegios de Educación Especial son centros en los cuales el alumnado necesita unas necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad permanente. Las etapas educativas que se imparten son:

- Educación infantil especial desde los tres años hasta los cinco años
- Enseñanza Básica Obligatoria desde los seis años hasta los dieciséis o dieciocho años
- Programa de Transición a la Vida Adulta desde los dieciséis o dieciocho años hasta los veintiún años (Juntando Recursos, 2017).

CAPÍTULO III

3.1. ANÁLISIS DE DATOS

En este apartado vamos a realizar un análisis de la información obtenida a partir de los diferentes medios y técnicas aplicadas tal y como han sido explicados en el apartado correspondiente en respuesta de los objetivos que se pretenden alcanzar con este trabajo de investigación.

En respuesta a los mismos, informar que en cuanto a sus **demandas** hemos comprobado que las **familias** cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a **Colegios Ordinarios de Atención Preferente a alumnado con Discapacidad** resaltan la necesidad de más profesionales que atiendan de manera adaptada las necesidades de sus hijos. Esta demanda es trasladada de igual manera por una de las asociaciones, la cual expresa:

Existen problemas con el profesorado porque no tienen la formación suficiente o bien porque piensa que está haciendo las cosas bien y no entiende el problema del niño. Además, cuesta que los profesores entiendan el punto de vista del alumno y sus necesidades (A1).

Así mismo, considerarían que no existe un espacio donde las familias puedan aportar ideas o recursos para mejorar la educación de sus hijos y de todo el alumnado con Discapacidad Intelectual, así como un medio mediante el que puedan expresar sus inquietudes y deseos en cuanto a la educación de estos. Esta problemática se ve reforzada por lo que la asociación comenta:

El mayor número de quejas van destinadas a los orientadores del centro ya que bajo mi punto de vista son demasiado rígidos y no dan espacio a las familias. Además, se basan en lo que observan una o dos horas a lo largo del curso sin conocer a ese niño y a su entorno (A1).

Las demandas que son trasladadas a estos **colegios** estarían relacionadas con la falta de actividades extraescolares donde tenga lugar la inclusión de todo el alumnado, la información acerca de futuros recursos educativos para sus hijos, así como de las relaciones que mantienen con el resto de sus compañeros. De igual manera, en algunos casos demandarían la necesidad de realizar adaptaciones curriculares en función de las necesidades educativas de sus hijos. Esto es respaldado por el *Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón*, con el objetivo de conseguir el desarrollo integral y personalizado del alumnado, se establecerán adaptaciones en el currículo.

Así mismo, las demandas que llegan a la **Trabajadora Social** del **Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad** estarían encaminadas a las dudas o temores que se les presentan a las familias cuando reciben un diagnóstico de las capacidades de sus hijos/as, para aprender a trabajar con ellos en sus casas y sobre aquellos recursos que pueden ser beneficiosos para desarrollar las capacidades de sus hijos/as:

Donde más ayuda se demanda es al comienzo de un diagnóstico ya que es difícil afrontar la situación y asimilarla, preguntan cómo trabajar en casa y expresan sus miedos e inseguridades. También piden información sobre entidades o asociaciones ya que desconocen a dónde acudir (TS1).

Además, necesitan un mayor apoyo en las etapas de cambio escolar, ya sea cambios de infantil a primaria o el paso al instituto y cambios en la adolescencia.

Por otro lado, las **familias** cuyos hijos acuden a un **Centro de Educación Especial** es probable que conozcan las necesidades que precisan sus hijos por lo que el tipo de demandas es diferente. Éstas se centrarían en la cumplimentación de la solicitud de Reconocimiento de Grado de Discapacidad y la Valoración de Dependencia para que la Trabajadora Social le informe de la documentación que debe presentar y para que realice el Informe Social, así como solicitudes de Prestaciones Económicas y Ayudas Técnicas ya que este alumnado requiere de adaptaciones técnicas específicas. De igual manera, las familias solicitarían información sobre recursos de ocio y tiempo libre durante el periodo escolar y periodo vacacional, tanto en el mismo centro como en otras entidades sociales donde realicen actividades en las que puedan participar sus hijos.

Las familias de alumnado con Discapacidad Intelectual trasladarían sus demandas a la Trabajadora Social y además participarían activamente con la AMPA⁵. Cabe destacar que en el Centro de Educación Especial cuentan con:

Un programa llamado “Escuela de Familias” en el que las familias cuentan con un espacio de información, formación y reflexión acerca de sus funciones educativas, cuidadoras y de sociabilización con sus hijos. Siendo un proceso supervisado y guiado por profesionales del centro (TS2).

Las **expectativas** que las familias nos trasladarían es que confían en que en un futuro los nuevos profesionales que estén en los centros educativos tengan una mayor formación e interés para realizar actividades que respondan a las necesidades del alumnado.

Con el cambio directivo del colegio al que acude mi hijo, creo que el colegio va a mostrar mayor interés por el alumnado con necesidades especiales ya que son profesionales más jóvenes y con ganas de involucrarse (F3).

Como ya es sabido, **los recursos profesionales destinados a dicho alumnado en los Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad** son los que prestan atención a todo el alumnado del centro como los Maestros de Infantil, Primaria, Música, Educación Física, Lengua Extranjera y además cuentan con el apoyo de profesionales de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje y Auxiliar de Educación Especial las cuales se distribuyen en función de las necesidades del alumnado. De igual manera, en alguno de los centros existe la figura profesional del Trabajador Social para trabajar con las familias de alumnos que requieren de información acerca de diversos temas y para ayudar a profesionales del mismo centro para abordar diferentes comportamientos y conductas del alumnado.

Los profesionales manifiestan sus inquietudes a la Trabajadora Social del Equipo de Orientación ya que cada niño/a dentro de su diagnóstico tiene sus propias características y no saben muy bien cómo trabajar con ellos (TS1).

Mientras que en los **Centros de Educación Especial** disponen de un apoyo más especializado como Terapeuta Ocupacional, Fisioterapeuta, Logopeda, Auxiliares de Educación Especial, profesionales de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje, de Educación Física, Música, Orientador y profesional de Servicios a la Comunidad.

Actualmente mi hijo recibe Fisioterapia respiratoria y Logopedia, servicios especializados que no podrían prestarle en Colegio Ordinario (F2).

⁵ Asociación de Madres y Padres de Alumnos

Por lo tanto, comprenderíamos que en los Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad dispondrían de un conjunto de profesionales que prestarían una atención más generalizada al alumnado, aunque también proporcionarían apoyos específicos a aquel alumnado con necesidades educativas especiales. Por otro lado, en los Centros de Educación Especial los recursos profesionales constarían de una mayor especialización y adecuación a cada una de sus necesidades.

En cuanto a los **recursos materiales** los **Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad** cuentan con aulas ordinarias donde el alumnado con Discapacidad Intelectual compartiría la impartición de las clases ordinarias con el resto de sus compañeros y en casos donde es necesario, contarían con aulas específicas para atender necesidades más concretas con el objetivo de favorecer su proceso educativo.

Este alumnado sale del aula ordinaria para trabajar la comunicación y lenguaje con la profesional de Audición y Lenguaje, mientras que con la profesional de Pedagogía Terapéutica trabaja las matemáticas, el razonamiento, habilidades sociales y habilidades motoras (CO2).

En estas aulas dispondrían de materiales específicos para realizar tareas que se adecúen a dichas necesidades, con el objetivo de favorecer la participación, socialización y aprendizaje de todo el alumnado como relata el *Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Por otro lado, los Centros de Educación Especial contarían con aulas adaptadas a las necesidades de cada alumno/a donde los materiales de dichas aulas presentarían adaptaciones específicas a las características de cada uno de ellos. Un ejemplo de ello serían las diferentes modificaciones que presentan las sillas y las mesas para que el alumnado pueda realizar de forma adecuada las actividades propuestas.

Respecto a los **programas, proyectos y actividades** en uno de los colegios de los que nos ha sido proporcionada información, la inclusión se trabajaría con todo el alumnado desde el Plan de Atención a la Diversidad, así como lo recoge la *Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva*.

Asimismo, otro de los colegios participa en un Proyecto llamado “Practicando con los Derechos” junto a Plena Inclusión Aragón y otros dos Centros Educativos (C3). Al mismo tiempo desde Plena Inclusión Aragón se están realizando actividades de sensibilización sobre el modelo de educación inclusiva y proponen metodologías tales como Diseño Universal de Aprendizaje, Curriculum Multinivel, Accesibilidad Cognitiva, Patios Inclusivos, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Servicio, ya que son metodologías que consideran ayudan a facilitar que el alumnado esté de manera inclusiva en los Colegios Ordinarios. Al mismo tiempo, alguno de estos Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad realizarían ciertas actividades inclusivas mencionadas, como patios inclusivos y trabajo cooperativo, cuadernos inteligentes y trabajo individualizado con cada alumno/a. Mientras que los Centros de Educación Especial colaboran con otro tipo de Centros Educativos, para realizar actividades conjuntamente y de esta manera fomentar las relaciones entre ellos, como se expresa en la *Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva*.

Atendiendo a las expectativas de estas familias para lograr la plena inclusión educativa podríamos decir que hay diferentes **barreras que impiden establecer un correcto modelo de educación inclusiva**. Desde Plena Inclusión Aragón nos trasladan tres grandes barreras que habría que afrontar entre las que se encuentran:

- Modelo centrado en limitaciones del alumnado y no en sus fortalezas. Siendo necesaria una cultura compartida por parte de toda la comunidad educativa conformada por docentes y profesionales del centro, alumnos sin discapacidad y con discapacidad y familias que apuesten por una escuela diversa.
- Falta de formación con metodologías inclusivas por parte de los docentes.
- Necesidad de incrementar los recursos en Colegios Ordinarios por parte de la Administración tanto materiales como personales para facilitar que todo el alumnado se encuentre dentro del aula ordinaria. (A2)

Dicha argumentación se vería apoyada en la idea de que:

Se considera necesario trabajar la inclusión con alumnado con diferentes capacidades para que el resto de sus compañeros aprendan a convivir con esta diversidad, aunque para ello es necesario dotar de recursos para atender sus necesidades ya que si estos no existen no se puede lograr una plena inclusión educativa tanto dentro del aula como en el centro educativo (TS1).

Así mismo y también, esta idea sería corroborada:

La educación es un principio fundamental y tiene que ser inclusiva siempre que esté dotada de los recursos materiales y humanos necesarios para cubrir las necesidades del alumnado, pero en la actualidad los Colegios Ordinarios no disponen de dichos recursos (TS2).

Por otro lado, encontraríamos una discordancia con diferentes opiniones de familias en cuanto a dar importancia a los aspectos curriculares, ya que debido a la gran variedad de condiciones del alumnado con discapacidad, en ocasiones sería más importante prestar una mayor atención a aspectos curriculares pero en otras cobraría mayor relevancia el trabajo de habilidades y destrezas no relacionadas con dichos aspectos.

Al mismo tiempo, existirían una serie de **fortalezas** como consecuencia de establecer un modelo de educación inclusiva ya que las personas con Discapacidad Intelectual desarrollan habilidades y destrezas, que, de otra manera no desarrollarían y que al adquirirlas en un futuro lograrían una mayor inclusión en la sociedad.

Este modelo inclusivo favorecería tanto a personas con discapacidad como al resto de alumnado y a la comunidad educativa ya que enseña determinados valores necesarios tales como la justicia, solidaridad y apoyo mutuo. (A2)

Si queremos construir una sociedad más justa y solidaria es necesario que se empiece desde las escuelas (A2).

En cuanto a la **coordinación** entre las familias y el colegio, se utilizarían cauces ordinarios como entrevistas personales trimestrales y reuniones de clase. Pero, además, las familias con hijos con Discapacidad Intelectual en la mayoría de casos utilizarían otras vías de comunicación como el teléfono, reuniones siempre que sea necesario, correo electrónico o la agenda personal para mantener un contacto más directo y continuado. alguna de las familias resaltarían que pocas veces reciben noticias acerca de los logros de sus hijos y, por el contrario, son más las veces en las que se les traslada información negativa sobre determinadas conductas de sus hijos.

De igual manera encontraríamos que la Trabajadora Social realiza un papel necesario para que exista una coordinación efectiva entre los centros educativos y las familias. A su vez, desempeña un papel de orientación, información e intervención y acompañamiento para las familias a lo largo del periodo educativo de sus hijos. Respecto a la periodicidad en la que la Trabajadora Social puede atender a las familias es diferente en los dos tipos de Centros Educativos, ya que en el Centro de Educación Especial está a jornada completa durante toda la semana en el Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, si es que existe el papel de dicho profesional, acude entre uno o dos días a la semana, siendo insuficiente este tiempo para desarrollar su labor por completo. Así mismo, se ve obligada a priorizar casos en función de las necesidades a cubrir, dejando de atender temas como la prevención de determinadas situaciones o temas de convivencia y emociones. Realizando una mayor labor de actuación que de prevención.

Tras este análisis podríamos comprender que las familias que escolarizan a sus hijos en diferentes Centros Educativos, Colegios Ordinarios o Centros de Educación Especial **entenderían** de forma diferente la educación inclusiva. Puesto que las familias que matriculan a sus hijos con Discapacidad Intelectual en Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, consideran que la educación inclusiva se alcanza en este tipo de Centros Educativos en los que se prestan apoyos específicos en las aulas ordinarias. Consideran a su vez que los Centros de Educación Especial no fomentan la inclusión ya que generan cierta segregación.

Por otro lado, las familias que matriculan a sus hijos con Discapacidad Intelectual en Centros de Educación Especial contradicen la idea anterior, ya que consideran que una inclusión en las aulas no se consigue con una presencia permanente del profesional al lado del alumno/a con necesidades educativas especiales sino, adaptando las infraestructuras del centro, los recursos y otra serie de adaptaciones curriculares.

Inclusión no es que todos tengan el mismo acceso por la misma vía. Inclusión es que tú dotes de los medios a los que más lo necesitan para que tengan la misma oportunidad (F2).

A su vez, existirían familias que aunque deseen que sus hijos fueran matriculados en Colegios Ordinarios con Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, debido a las necesidades que sus hijos tienen y los apoyos específicos que requieren, no pueden ser atendidos en estos centros. Finalmente tienen que ser matriculados en un Centro de Educación Especial donde sus necesidades serán cubiertas. Dicha situación consta en la *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*.

Ambas familias compartirían la **expectativa** de que en los Centros Educativos existen los recursos humanos y materiales que se adecúan a las necesidades de sus hijos.

Los enfermeros, el fisioterapeuta, la terapeuta ocupacional, y todos aquellos profesionales que están en un Centro de Educación Especial se pueden trasladar a un Centro Ordinario y si no se hace es porque no se quiere realizar esa retroversión. Esa retroversión tiene que llegar y llegará (F3).

Así mismo, ambas familias cumplirían con la **expectativa** de que sus hijos con Discapacidad Intelectual tengan la posibilidad de acudir a actividades extraescolares para interrelacionarse con los demás. A su vez, compartirían la expectativa de que estos puedan tener una formación adecuada para alcanzar la mayor independencia posible a lo largo de su vida. Aunque, además de esto, aquellas partidarias de los Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad esperan que sus hijos tengan una titulación formativa que les permitan acceder al mercado laboral mediante un empleo ordinario. Tal y como aparece

en la *Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad*, estas personas presentan una mayor probabilidad de sufrir situaciones de pobreza, por lo que reconoce la importancia de que puedan acceder al entorno social, económico, educativo y formativo, entre otros, para que gocen de los derechos humanos (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo, 2006). Del mismo modo, el *Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social*, considera en su objeto que el acceso al empleo y a la vida independiente, son necesarios para garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato.

Todo ello y en interrelación con el medio es lo que supone una plena inclusión socioeducativa. Por lo tanto entenderíamos la importancia de la necesidad de que desde los diferentes medios interactúen entre ellos.

Entre las familias que optan por los diferentes Centros Educativos se encontrarían con una realidad diferente en cuanto a la educación inclusiva de sus hijos con Discapacidad Intelectual. Ya que las que abogan por un Colegio Ordinario se encontrarían con una falta de recursos tanto materiales como profesionales y una falta de adaptación curricular en función de las necesidades de sus hijos. Y por otro lado, las familias de los Centros de Educación Especial se encontrarían con la difícil decisión de tener que llevar a sus hijos a este tipo de centro. Puesto que consideran que los Colegios Ordinarios no se adecuan a las expectativas de las familias y a las necesidades educativas de sus hijos, tras haber estado matriculados durante un periodo de tiempo en estos colegios.

A pesar de esto, existirían familias cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, a las cuales desde el Equipo de Orientación se les ha aconsejado que acudan a un Centro de Educación Especial pero la familia apuesta por un modelo de educación inclusiva y decide que su hijo/a permanezca en un Colegio Ordinario ya que considera que con medios y recursos adecuados a sus capacidades puede alcanzar un correcto desarrollo educativo.

A partir de este análisis vamos a proceder a recoger, en el siguiente apartado de este capítulo, la conclusión sobre los diferentes aspectos que han cobrado de mayor relevancia a lo largo de este análisis de datos.

3.1. CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN

Las familias con hijos con Discapacidad Intelectual presentan una serie de demandas y expectativas que en ocasiones, no pueden verse alcanzadas ya que se encuentran con una serie de dificultades y problemáticas durante el periodo de escolarización de sus hijos.

Según se refleja en el análisis de los datos, las familias cuyos hijos acude a Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, **demandan** la dotación de un mayor número de recursos tanto materiales como profesionales, destinados a atender las necesidades de sus hijos con el objetivo de favorecer un pleno proceso educativo. Se encontrarían con la **barrera** de que en estos centros el profesional especializado no destina el tiempo requerido a las necesidades de este alumnado. De igual manera, demandan la adaptación de los recursos a sus necesidades específicas desde edades tempranas, para reforzar las capacidades y habilidades que tienen y adquirir otras nuevas que sin una atención personalizada no sería posible.

Podemos ver que en la normativa más reciente aprobada en Aragón, *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*, refleja que se dotará tanto de recursos materiales como de recursos profesionales adaptados a la necesidades educativas del alumnado para lograr una plena inclusión educativa. Pero a pesar de esto, las familias siguen encontrándose con la problemática acerca de los insuficientes recursos destinados a la atención de sus hijos y por ello demandan una incrementación del número de estos.

Así mismo, otro aspecto que sería demandado por las familias cuyos hijos están matriculado en Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad sería que los profesionales de los Centros Educativos dispongan de una formación continuada, acerca de los diferentes aspectos que son necesarios conocer y manejar para garantizar una adecuada inclusión socio-educativa de este alumnado.

Además, las familias cuyos hijos acuden a los Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad y a los Centros de Educación Especial, se encontrarían con la **barrera** de que las actividades de ocio y tiempo libre realizadas desde los Centros Educativos y destinadas a sus hijos con Discapacidad Intelectual son insuficientes, puesto que el ocio es un pilar importante para que estas puedan sociabilizar con otras personas.

Como última demanda destacada por las familias cuyos hijos acuden a Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual, sería la falta de orientación e información acerca de diferentes recursos y servicios destinados a sus hijos. La **barrera** encontrada sería la falta de un profesional, como podría ser la figura del Trabajador Social para facilitar información requerida por las familias. Ya que favorece que estas conozcan los recursos destinados a las necesidades de sus hijos con Discapacidad Intelectual. Así mismo sirve como nexo de unión entre las demandas de las familias y los profesionales de los Centros Educativos.

Comprenderíamos que la figura del Trabajador Social es necesaria para lograr un modelo socio-educativo inclusivo. De igual manera, sería un profesional que defendería los derechos de las personas con discapacidad y trabajaría con otros profesionales desde un enfoque inclusivo con la finalidad de garantizar los derechos de este grupo de personas en la sociedad.

Tal y como hemos observado, hasta el momento se prestaría una mayor atención a las limitaciones y déficits del alumnado y no se tendrían en cuenta las capacidades que tendría este alumnado con Discapacidad Intelectual. Por ello, consideramos que sería importante establecer un modelo educativo en los diferentes Centros Educativos que esté centrado en las fortalezas del alumnado para conseguir el mayor rendimiento académico posible.

Entenderíamos que las demandas y las expectativas de las familias de las cuales hemos podido obtener información, están en correlación con la forma en la que escolarizan a sus hijos. Ya que la mayoría de las familias cuyos hijos acuden a Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, coincidirían en que sería necesario incrementar el número de recursos adecuados destinados a la atención de las necesidades de sus hijos. Así mismo, las **expectativas** de este tipo de familias serían que, su hijo con Discapacidad Intelectual, mediante un modelo de inclusión socio-educativa pueda permanecer en el aula ordinaria con el resto de sus compañeros, pero con las adaptaciones necesarias tanto de los recursos como del currículo.

Por otro lado, aquellas familias cuyos hijos acuden a Centros de Educación Especial no tendrían **demandas** acerca de la falta de recursos que se adapten a las necesidades de sus hijos, aunque sí que demandarían, al igual que las familias cuyos hijos están matriculados en Colegios Ordinarios de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad, la falta de actividades extraescolares que fomente la inclusión y la relación con otros niños y niñas que ayude al desarrollo de sus diferentes capacidades y habilidades.

Comprendemos que existen normativas a nivel internacional, autonómico y sobretudo estatal que establecen medidas específicas para que las personas con Discapacidad puedan disfrutar de una educación inclusiva, cohesionada y equitativa entre todo el alumnado del Sistema Educativo Español, como es la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa junto con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.

Aunque nuestro trabajo no se base en un análisis relacionado con la figura de la mujer, consideramos relevante destacar que la mayoría de las informantes de nuestro estudio han sido mujeres, tanto en representación de las familias como las profesionales de los Centros Educativos. Dándonos a entender, en el caso de las familias, que la mujer seguiría desempeñando el rol de cuidadora de sus hijos.

En último lugar, para que se lograra una plena inclusión socio-educativa en los diferentes Centros Educativos, sería relevante que exista una sociedad concienciada y para ello deberían realizarse más investigaciones sobre dicho tema, así como dotar de un mayor número de recursos humanos, materiales y de infraestructuras necesarias en los Centros Educativos. A su vez, sería necesario que los grandes organismos doten de estos recursos y de los apoyos necesarios para que todo el alumnado tenga una igualdad de oportunidades y de derechos sin importar sus características y necesidades educativas.

Como **conclusión** final de nuestro Trabajo Fin de Grado, consideramos que en la medida de nuestras posibilidades habríamos alcanzado los objetivos propuestos en primer lugar. De igual manera, hemos podido profundizar en el conocimiento de nuestro tema objeto de estudio elegido, lo cual nos ha supuesto un enriquecimiento personal, formativo y profesional. Configurando un bagaje profesional que nos motivará a continuar formándonos en dicho tema para poder plantear una serie de propuestas que permita, en la manera de lo posible, transformar la realidad desde la perspectiva del Trabajo Social.

CAPÍTULO IV

4.2. PROPUESTAS

En función de las conclusiones extraídas y de la valoración realizada, anticipamos una serie de propuestas, que, entre otras, se podrían llevar a cabo para mejorar la inclusión socio educativa del alumnado con Discapacidad Intelectual, consideramos que podrían favorecer el desarrollo de habilidades y destrezas de cada uno. Dichas propuestas son:

- Introducir diferentes actividades extraescolares de ocio en los colegios en las que puedan participar los niños con Discapacidad Intelectual en interacción con los demás.
- Reforzar la formación continuada para todos los profesionales de los Centros Educativos tal y como hemos mencionado anteriormente se establece en la *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*. Así como dotar en mayor medida de recursos específicos para el alumnado con Discapacidad Intelectual, para que los Colegios Ordinarios ofrezcan una mayor garantía de incorporación de dicho alumnado.
- Organizar jornadas de concienciación y sensibilización en Centros Educativos, para lograr un enriquecimiento de la diversidad como un valor que relacionado con los Derechos Humanos, fomente la inclusión de las diferentes capacidades en colaboración con los recursos socio comunitarios. Así lo establece la *Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad*, ya que considera necesario que existan medidas para concienciar a los maestros sobre la discapacidad, así como los medios de comunicación alternativos adecuados para apoyar a las personas con discapacidad.
- Reforzar la figura del Trabajo Social en los Centros Educativos para abordar todas las problemáticas planteadas por la comunidad educativa, además de un mayor número de profesionales del centro.

Sería interesante incorporar espacios y tiempos para la reflexión dentro de los Centros Educativos, para tener en cuenta la opinión de cada alumno/a, su participación y conocer cómo se siente. Habría que trabajar en un modelo de apoyo, para mejorar la calidad de vida de las personas con Discapacidad Intelectual. Para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad sería necesario basarnos en una cultura de colaboración y cambiar la mirada. Para ello, habría que aplicar el “Paradigma DUA”⁶ basado en un aprendizaje cooperativo, aprendizaje a través de proyectos, evaluación autentica y trabajar con las inteligencias múltiples, no dando tanta importancia al coeficiente intelectual (Elizondo, 1 de Junio de 2019).

Dichas propuestas finales, consideramos que son relevantes e interesantes para el desarrollo de la plataforma participativa conformada por aquellas familias con hijos con Discapacidad Intelectual, que luchan por establecer medidas de inclusión socio-educativas. Ya que desde esta plataforma se pueden recoger o trabajar algunas de las propuestas anteriormente planteadas junto al apoyo del profesional de Trabajo Social.

⁶ Paradigma del Diseño Universal para el Aprendizaje

4.2.1. Propuestas para la realización de la plataforma participativa.

A continuación y como paso previo, adelantamos una serie de propuestas que abran el debate hacia la configuración de un conjunto de propuestas, a partir de las cuales se diseñe la plataforma de carácter participativo y desde la interdisciplinariedad.

En primer lugar, con el comienzo del nuevo curso escolar se realizaría una reunión con aquellas familias y docentes que a través de la Jornada “Pasos hacia la Educación Inclusiva” han conocido el proyecto que quieren apoyar desde Plena Inclusión Aragón.

Gracias a estos contactos, se iniciaría este proyecto estando conformado por familias que se involucren y se comprometan a dedicar un tiempo para luchar por un modelo de educación socio-educativo. De igual manera deberán entender que aunque cada familia tenga una problemática específica, tendrán que luchar por todas las problemáticas del colectivo.

En dicha plataforma se establecerán dos objetivos generales que deberán ser cumplidos para el correcto desarrollo de la misma:

- Proporcionar un apoyo mutuo entre las familias que componen la plataforma participativa.
- Reivindicar de manera conjunta ante la Administración la necesidad de avanzar hacia un modelo educativo inclusivo.

Tras trabajar estos objetivos generales, se realizarán más reuniones en las que se concretarán los objetivos específicos que liderarán la plataforma. Estas reuniones serán dinamizadas y apoyadas por la Trabajadora Social de Plena Inclusión Aragón, aunque serán las familias quienes decidirán la vía de actuación en función a los objetivos generales y específicos ya establecidos. Puesto que desde Plena Inclusión Aragón no se quiere influir en las decisiones que tomen los componentes de la plataforma.

Dentro de la plataforma se establecerán diferentes comisiones para el correcto funcionamiento de la misma, entre las que se encontrarían:

- **Comisión legislativa-normativa** dedicada a los aspectos legales relacionados con el modelo de inclusión socio educativa.
- **Comisión de atención directa a familias** que solicitan información y orientación acerca de los diferentes aspectos por los que aboga la plataforma.
- **Comisión de sensibilización y comunicación** para contactar con los medios de comunicación y para la realización de portales web y redes sociales desde donde dar a conocer dicha plataforma.
- **Comisión para el contacto con Trabajadoras Sociales de Centros Educativos** donde exista una correlación entre la plataforma y dichas profesionales con el objetivo de compartir las demandas que son detectadas por ambas partes para trabajar sobre ellas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, G. E. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y Literatura*.
- Boletín Oficial del Estado. (10 de Diciembre de 2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (295).
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte. (18 de junio de 2018). Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*(116).
- Consejo de la Unión Europea. (2 de 12 de 2000). Directiva 2000/78/CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000 relativa al establecimiento de un margo general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación. *Diario Oficial de las Comunidades Europeas (Serie L)*(303), 16-22.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. *Asamblea General de la ONU*.
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y Técnicas de Investigación Social* (Edición revisada ed.). Madrid: Mc Graw Hill.
- Cortes Generales. (29 de 12 de 1978). Constitución Española. *BOE, Capítulo Tercero*(311), 11.
- de Pablo-Blanco Jorge, C., & Rodríguez Román, M. (2010). *Manual práctico de discapacidad intelectual*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A.
- Departamento de Educación, Cultura y Deporte. (18 de diciembre de 2017). Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*(240).
- Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. (5 de agosto de 2014). Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la comunidad Autónoma de Aragón desde u. *Boletín Oficial de Aragón*(152), 25181-25187.
- Ducssan, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*(8), 73-84.
- Elizondo, C. (1 de Junio de 1 de Junio de 2019). *Jornadas pasos hacia la educacion inclusiva*. Zaragoza.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la divesidad. *Revista Digital Umbral*, 13(1-10).
- Instituto Nacional de Estadística. (2018). *Cifras oficiales de población resultantes de la revisión del Padrón municipal a 1 de enero*. Recuperado el 3 de mayo de 2019, de <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2907>

- Jefatura del Estado. (4 de julio de 1985). Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*(159).
- Jefatura del Estado. (15 de Diciembre de 2006). Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. *Boletín Oficial del Estado*(299).
- Jefatura del Estado. (4 de mayo de 2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*(106).
- Jefatura del Estado. (Marzo de 21 de 2019). Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 70.
- Juntando Recursos. (2017). *Diversidad Funcional en Madrid*. Recuperado el 12 de Junio de 2019, de <http://juntandorecursos.es/quienes-somos>
- Jurado, F. (2009). Principio de normalización, integración e inclusión. *Innovación y experiencias educativas* (19).
- Ladrón Jiménez, A., Álvarez Calderón, M., Sanz Rodríguez, L., Antequera Iglesias, J., Muñoz García, J., & Almendro Marín, M. (2013). *DSM-5: Novedades y Criterios Diagnósticos*. CEDE.
- Lledó, A. (2012). *Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva*. Madrid: CCS.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (03 de 12 de 2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. *Boletín Oficial del Estado*, Disposición nº 12632(289), 95635-95673.
- Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, & M. y. Hurtado, *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Parra, C. (2011). Educación Inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista educación y desarrollo social*, 139-150.
- Plena Inclusión Aragón. (s.f.). Recuperado el 23 de abril de 2019, de <http://www.plenainclusionaragon.com/>
- Plena Inclusión Aragón. (23 de junio de 2017). *Plena Inclusión*. Obtenido de <https://www.plenainclusion.org/informate/actualidad/noticias/2017/posicionamiento-de-plena-inclusion-por-una-educacion-inclusiva>
- Publicaciones Didácticas. (MAyo de 2017). Desarrollo de la destreza oral en primaria en el aula de inglés. *Revista profesional de investigación, docencia y recursos didácticos*(82), 714-716.
- Val Cid, C. D., & Gutiérrez Brito, J. (2005). *Prácticas para la comprensión de la realidad social*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Verdugo Alonso, M. Á. (s.f.). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. *Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca*.

ANEXOS

ANEXO 1. Tabla de relación de informantes

TABLA DE RELACIÓN DE INFORMANTES		
Profesional de Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual	Secretaria	CO1 / Colegio 1
	Pedagoga Terapéutica	CO2 / Colegio 2
	Orientadora	CO3 / Colegio 3
Responsable de Coordinación AFAMTER		A1 / Asociación 1
Profesional de Plena Inclusión Aragón		A2 / Asociación 2
2 madres de familias cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual		F1 / Familia 1
		F3 / Familia 3
2 madres de familias cuyos hijos con Discapacidad Intelectual acuden a Centro de Educación Especial		F2 / Familia 2
		F4 / Familia 4
Trabajadora Social de Colegio Ordinario de Atención Preferente a Alumnado con Discapacidad Intelectual		TS1 / Trabajadora Social 1
Trabajadora Social de Centro de Educación Especial		TS2 / Trabajadora Social 2

Tabla 1. Tabla de relación de informantes

ANEXO 2. Cronograma de la realización del Trabajo Fin de Grado

CRONOGRAMA DE LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO FIN DE GRADO					
	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Elección del tema					
Planteamiento de los objetivos					
Búsqueda bibliografía y elaboración marco teórico					
Metodología					
Realización de las entrevistas					
Análisis de resultados					
Otras partes(índice, resumen, introducción, anexo)					
Revisión y edición					

Tabla 2. Cronograma

ANEXO 3. Consentimiento informado y modelos de entrevistas

Consentimiento informado para recolección de información.

YO,....., ESTOY DE ACUERDO EN PARTICIPAR EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN QUE SE ESTÁ REALIZANDO CON EL APOYO DE PLENA INCLUSIÓN ACERCA DE LA DEMANDA Y EXPECTATIVAS PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN CENTROS EDUCATIVOS DE LA LOCALIDAD DE ZARAGOZA, AUTORIZANDO A QUE ESTA ENTREVISTA SEA GRABADA CON EL FIN DE FACILITAR UNA MEJOR RECOGIDA DE INFORMACIÓN. SIN REVELAR MI NOMBRE Y APELLIDOS.

FIRMA:

Entrevista a las familias

1. Género y Edad del hijo con discapacidad intelectual.
2. Tipo de centro al que acude su hijo
3. Motivos de la elección del centro
4. Tiempo que lleva su hijo en el centro
5. Tipo de necesidades que requiere su hijo
6. Tipo de apoyos que recibe en el colegio su hijo tanto profesionales, como formativo-terapéuticos y de ocio.
7. Adecuación del centro en el que se encuentra actualmente con las necesidades que su hijo requiere
8. Coordinación de la familia con el colegio, tipo de contacto que se establece y con qué frecuencia.
9. Contacto o pertenencia a entidades sociales destinadas a la atención de familiares o personas con discapacidad intelectual y el porqué de la necesidad de organizarse.
10. Satisfacción con la educación de su hijo y manera en que se cumple dicha satisfacción.
11. Principales problemas y posibles demandas en la educación de su hijo/a

Aportación final del entrevistado

Entrevista a colegios ordinarios.

BLOQUE I. CENTRO

1. Tipo de centro al que nos encontramos
2. Tipo de discapacidad en el que está especializado el centro
3. Modelo de inclusión establecidos en las aulas (Aula específica, Aula Ordinaria con Apoyo dentro de esta, Aula Ordinaria con Apoyo fuera)
4. Fortalezas con las que cuenta el centro para lograr una educación inclusiva.
5. Barreras y dificultades a las que se enfrenta el centro para abordar la educación inclusiva.

BLOQUE II. PROFESIONALES

1. Ratio – profesores en relación al alumnado con discapacidad
2. Especialidad de los profesionales del centro que atienden al alumnado con discapacidad intelectual.

BLOQUE III. NIÑOS

1. Número de niños en el centro. (Infantil, Primaria, ESO)
2. Programas y proyectos que se aplican en el centro para fomentar la educación inclusiva.
3. Actividades que se realizan dentro del aula desde la educación inclusiva.
4. Tipo de coordinación entre el aula de apoyo y el aula ordinaria.
5. Tipo de evaluación que se realiza al alumnado con discapacidad intelectual.

BLOQUE IV. FAMILIA

1. Coordinación entre la familia y los tutores o profesionales que atienden a sus hijos.
2. Tipo de demandas de las familias con hijos con discapacidad intelectual.
3. Participación de las familias en el proceso de educación de sus hijos con discapacidad intelectual.(AMPA)

Aportación final del entrevistado.

Entrevista asociación.

1. Año en que se fundó
2. Por qué y cómo surge
3. Organización de la asociación
4. Objetivos que persigue la asociación
5. Servicios que ofrece la asociación
6. Actividades que realizan desde la asociación
7. Número de familias que conforman la asociación
8. Tipo de discapacidad de los hijos de las familias
9. Inquietudes de las familias
10. Demandas más frecuentes de las familias a la asociación
11. Coordinación con otras entidades
12. Coordinación con los colegios
13. Propuestas a los colegios
14. Motivo por el que se debe reivindicar una educación inclusiva
15. Existencia de interés de los centros educativos por trabajar activamente con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades.

Aportación final del entrevistado

Entrevista a Plena Inclusión.

1. Motivo por el que Plena Inclusión considera necesario crear una plataforma desde la que orientar y dar cabida a familias con hijos con DI que defiendan una educación inclusiva.
2. Tipo de necesidades detectadas en cuanto a la educación inclusiva de alumnado con DI
3. Razón por la que Plena Inclusión apuesta por el modelo de educación inclusiva en centros ordinarios
4. Dificultades o carencias para lograr una plena educación inclusiva en los centros educativos
5. Ventajas de fomentar la educación inclusiva en los centros educativos
6. Fallos de la Ley de Educación Inclusiva
7. Medidas necesarias para atender las carencias previstas en los centros educativos
8. Concienciación de los profesionales acerca de educación inclusiva hacia alumnado con DI
9. Concienciación de las familias con hijos con DI acerca de la importancia de una educación inclusiva para sus hijos
10. Concienciación de la sociedad acerca de la educación inclusiva

Entrevista a la trabajadora social.

BLOQUE I. CENTRO

1. Tipo de centro al que nos encontramos
2. Tipo de discapacidad en el que está especializado el centro
3. Modelo de inclusión establecidos en las aulas (Aula específica, Aula Ordinaria con Apoyo dentro de esta, Aula Ordinaria con Apoyo fuera)
4. Puntos fuertes con los que cuenta el centro respecto a la educación inclusiva
5. Aspectos a mejorar para lograr una plena inclusión del alumnado
6. Tipo de recursos materiales, humanos, técnicos que dispone el centro

BLOQUE II. NIÑOS

1. Número de niños en el centro. (Infantil, Primaria, ESO)
2. Programas y proyectos que se aplican en el centro para fomentar la educación inclusiva.
3. Actividades que se realizan dentro del aula desde la educación inclusiva.
4. Tipo de coordinación entre el aula de apoyo y el aula ordinaria.
5. Tipo de evaluación que se realiza al alumnado con discapacidad intelectual.

BLOQUE III. FAMILIA

1. Coordinación entre la familia y los tutores o profesionales que atienden a sus hijos.
2. Tipo de demandas de las familias con hijos con discapacidad intelectual.
3. Participación de las familias en el proceso de educación de sus hijos con discapacidad intelectual.(AMPA)

BLOQUE IV. TRABAJO SOCIAL

1. Número de centros educativos en los que desempeña el papel de trabajadora social
2. Funciones que desarrolla en el centro
3. Modelo de intervención
4. Etapas o situaciones en las que las familias requieren de mayor apoyo
5. Problemáticas presentadas por parte de las familias con hijos con Discapacidad Intelectual y profesores que tratan con ellos en las aulas
6. Conocimiento de las familias acerca de recursos destinados a alumnado con DI
7. Periodicidad y tiempo que dedica a cada familia
8. Relevancia de defender la educación inclusiva desde el Trabajo Social